



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

*Reestructuració del pensament negatiu durant
les classes d'educació física. Accepta el repte*

Curs 2016-2017

Projecte final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar

Autora: Júlia Sánchez de Cruz

Tutora: Irene Pellicer Royo



Projecte Final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar subjecte a una llicència de Creative Commons:

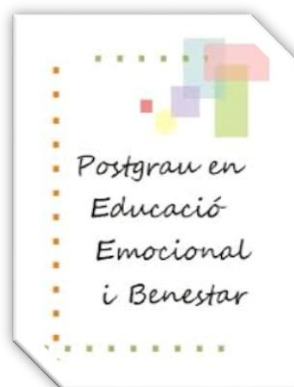


[Reconeixement-NoComercial-CompartirIgual 3.0 No adaptada de Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)

La direcció del Postgrau en Educació Emocional i Benestar possibilita la difusió dels treballs, però no es pot fer responsable del contingut.

Per a citar l'obra:

Sánchez de Cruz, J. (2017). *Reestructuració del pensament negatiu durant les classes d'educació física. Accepta el repte. Projecte Final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Dipòsit Digital: <http://hdl.handle.net/2445/118540>





UNIVERSITAT_{DE}
BARCELONA

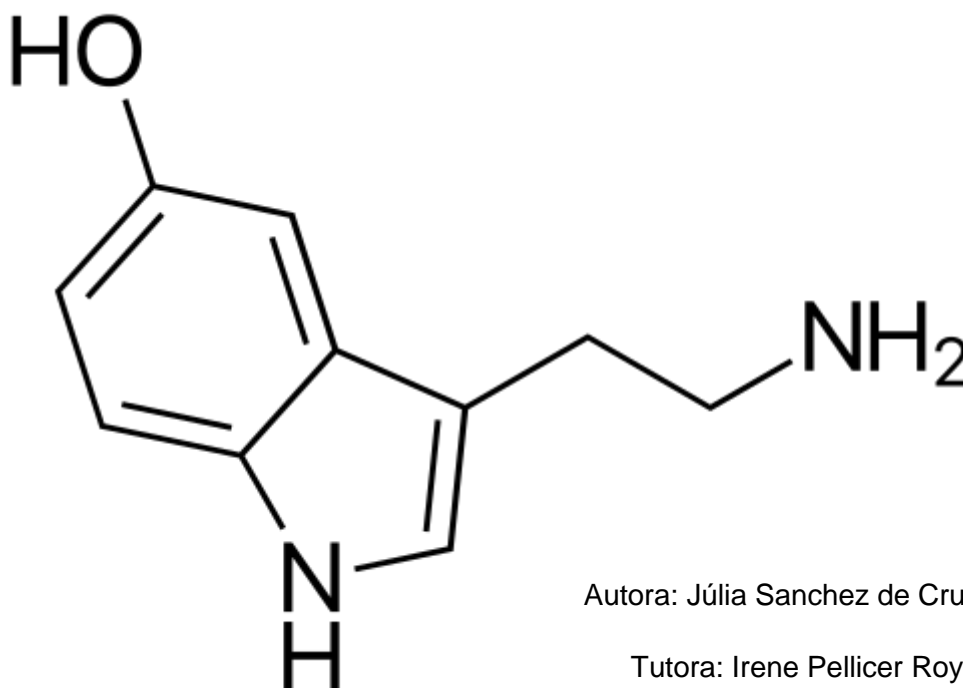


REESTRUCTURACIÓ DEL PENSAMENT NEGATIU DURANT LES CLASSES D'EDUCACIÓ FÍSICA

ACCEPTA EL REPTE

CURS 2016-2017

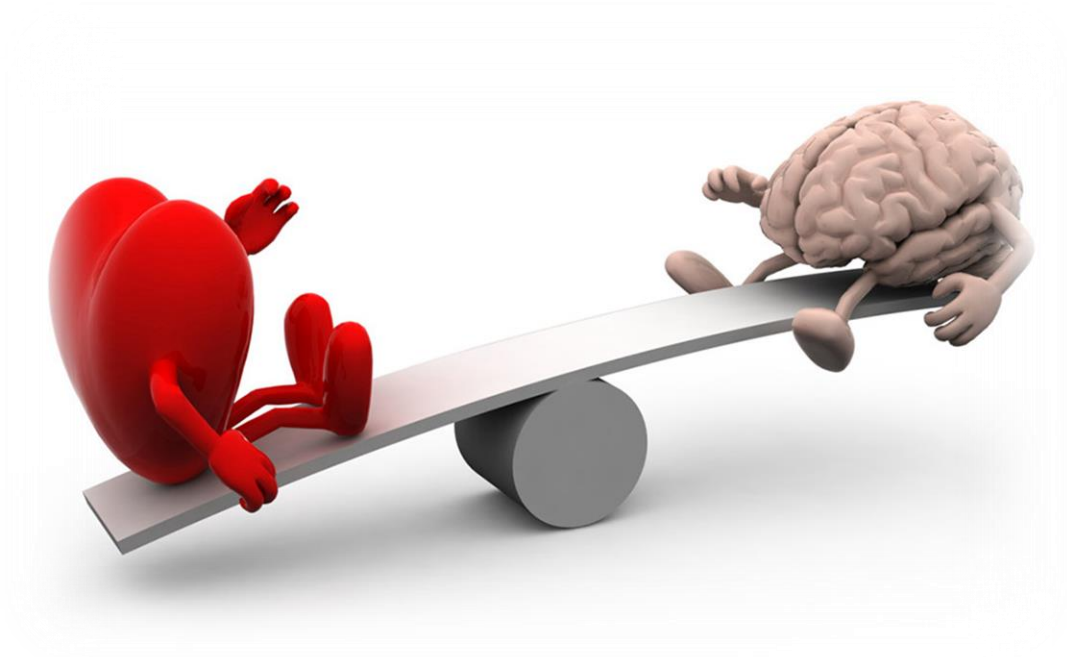
Projecte final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar



Autora: Júlia Sanchez de Cruz

Tutora: Irene Pellicer Royo

*“Educar la mente sin educar el corazón
no es educar en absoluto” (Aristóteles)*



ÍNDEX

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUCCIÓ..... | 3 |
| 2. MARC TEÒRIC..... | 5 |
| 2.1. Què són les emocions? | 5 |
| 2.2. Intel·ligència emocional i educació emocional | 8 |
| 3. COMPETÈNCIES EMOCIONALS..... | 11 |
| 3.1. Regulació emocional | 14 |
| 3.2. Autonomia emocional | 16 |
| 3.3. Habilitats socials..... | 23 |
| 4. METODOLOGIA | 27 |
| 5. AVALUACIÓ | 29 |
| 6. PROGRAMACIÓ..... | 31 |
| 6.1. Anàlisi del context on s'aplica el programa | 31 |
| 6.2. Planificació i calendarització | 32 |
| 6.3. Competències emocionals desenvolupades | 34 |
| 6.4. Sessions | 35 |
| 6.5. Avaluació del programa | 44 |
| 7. REFLEXIÓ SOBRE LA INTERVENCIÓ | 48 |
| 8. RESULTATS..... | 50 |
| 9. CONCLUSIONS..... | 57 |
| 10. BIBLIOGRAFIA | 58 |

1.INTRODUCCIÓ

Després de dies i dies posant-me davant l'ordinador, llegint articles, llibres i treballs, poso fil a l'agulla a aquest petit però gran pas cap a la meva formació continuada.

Vull començar exposant, que em va costar molt decidir cap a on volia enfocar la meua recerca i posterior posada en pràctica. En un principi, quan em van demanar sobre què volia fer el treball, vaig respondre amb decisió que volia treballar la regulació emocional dels jugadors d'un petit equip esportiu federat. Des de ben petita he jugat a bàsquet i també he portat i entrenat equips (nens i nenes des de 5 fins a 15 anys), i tot això m'ha portat a veure i experimentar situacions de molts tipus. És per aquest motiu que volia aportar el meu granet de sorra per millorar tot el tema de les competències emocionals i l'acceptació a les regles, companys, adversaris, victòries i derrotes, etc. Amb el pas dels dies i mesos, el meu primer pensament però, va anar canviant fins arribar en el moment on em trobo actualment.

El treball que es pot llegir a continuació tracta dos grans temes dins l'educació emocional: l'**autoestima** i les **habilitats socials** dels adolescents dins el marc educatiu (Educació Secundària Obligatoria). He escollit aquests conceptes perquè crec que són els pilars més importants que un adolescent ha de consolidar per poder avançar i desenvolupar-se integralment i cap a l'etapa adulta.

L'adolescència és una etapa/època la qual la persona consolida la seva personalitat i rols dins la societat on viu. Apareixen molts prejudicis cosa que evoca a l'aparició de pensaments negatius constants, encapçalats per mitjans de comunicació, amics, etc. Personalment, quan estava vivint aquesta etapa, no creia en mi i pensava que no era capaç d'aprovar els cursos acadèmics. És per això, que caldria augmentar o simplement donar tècniques perquè els alumnes no caiguessin en la dinàmica negativa sobre algun aspecte de la seva vida (tant acadèmica, familiar o social). Per altra banda, les habilitats socials també juguen un paper molt important per poder ser acceptat socialment i en l'entorn. Vivim en un món social el qual estem constantment relacionant-nos amb els demés. Cal tenir bones habilitats de comunicació i a l'hora de relació i en molts casos no s'acaben de trobar les paraules adequades per expressar-se. És importantíssim doncs, adoptar i tenir presents valors i creences per no caure en una dinàmica negativa.

Seguint les diferents teories sobre l'educació emocional, emmarcaré doncs l'autoestima dins la competència d'autonomia emocional i ho complementaré amb la competència d'habilitats socials.

S'ha escollit l'àmbit educatiu, perquè em vull dedicar al món docent i penso que serà molt més enriquidor doncs, encarar el meu projecte dins les classes d'Educació Física en un centre de secundària.

L'objectiu general del projecte és *"Augmentar l'autoestima de l'alumnat a partir de tècniques, jocs i reptes lúdico-esportius"*. D'aquest objectiu se'n deriven d'altres més concrets i específics a l'hora de portar a terme les sessions.

El treball està estructurat seguint els paràmetres marcats des del GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica). Es troba primerament una revisió bibliogràfica de teories de les emocions, metodologies i avaluació. Aquests apartats ajuden a entendre breument on s'emmarca aquest projecte i cap a on vol dirigir-se la seva aplicació pràctica. Seguidament es presenta la planificació i programació de les sessions seguint les competències emocionals i la metodologia òptima. Finalment es fa una reflexió sobre la realitat del projecte a l'hora de posar-lo en pràctica i es presenten els resultats i conclusions que se n'extreu.

2.MARC TEÒRIC

Contínuament estem rebent estímuls que ens produeixen tensió emocional. Aquests estímuls poden ser estressos de la feina, conflictes familiars, notícies, pèrdues, malalties... la tensió emocional pot adoptar la forma d'irritabilitat, desequilibri emocional, problemes de relació, ansietat, estrès, depressió, etc.

2.1.QUÈ SÓN LES EMOCIONS?

L'emoció prové del llatí "*movere*" (*moure*) i es defineix com un vincle que establim per comprendre millor les relacions amb nosaltres mateixos, amb els altres i amb tot allò que ens envolta. Ens condueixen al coneixement de les nostres necessitats i esdevenen el motor de l'existència humana.

Segons Bisquerra, Punset, Mora, et.al (2012), l'emoció és una reacció conductual i subjectiva produïda per una informació provinent del món extern o intern (memòria) de l'individu. És el motor que tots portem dins, una energia codificada en certs circuits neuronals localitzats al sistema límbic, que ens mou i empeny a "viure". Circuits que mentre estem desperts, ens ajuden a estar actius, en alerta i a distingir estímuls importants per la nostra supervivència.

Les emocions, a més de la descripció anterior, compleixen un seguit de funcions (Mora, 2008).

- **Primera:** per defensar-nos dels estímuls nocius (enemics) o aproximar-nos als estímuls plaents (aigua, joc, activitat sexual) que mantinguin la supervivència. Les emocions són també motivadores, ens mouen o empenyen a aconseguir o evitar el que és beneficiós o dolent per l'individu.
- **Segona:** les emocions fan que les respostes de l'organisme (conducta) davant un esdeveniment, sigui polivalent i flexible. És a dir, són reaccions que ajuden a trobar, no una resposta fixa davant un determinat estímul sinó que davant una situació d'alerta, l'individu sigui capaç d'escollir la resposta més adequada i útil entre tot el repertori de respostes que te.
- **Tercera:** les emocions mantenen la curiositat i l'interès per al descobriment.
- **Quarta:** serveixen com a llenguatge per comunicar-se entre persones o altres ésser d'altres espècies. És una comunicació ràpida i afectiva. A més a més, es creen llaços emocionals (família, amiatat) que poden tenir clares conseqüències d'èxit tant per la supervivència biològica com social.
- **Cinquena:** les emocions emmagatzemen memòries de manera més afectiva.

- **Sisena:** les emocions són semblant al pilar base on descansen quasi totes les funcions del cervell. Tenen un paper fonamental en processament de raonaments.

Classificació de les emocions

Per poder arribar a classificar les emocions cal tenir clars primer aspectes com especificitat, intensitat i temporalitat. L'especificitat és qualitativa, específica i permet etiquetar i anomenar cada emoció. La intensitat és quantitativa i ve donada per la força amb què s'experimenta l'emoció. Finalment, la temporalitat és la dimensió temporal de les emocions (de breus a prolongades).

Seguint a Lazarus (1991:82), les emocions es poden classificar per positives i negatives. Aquest projecte es centrarà en aquesta classificació perquè el que es vol aconseguir és relacionar les emocions amb els fets i al anomenar-se així, fa que es pugui distingir millor una acció amb la seva emoció. Es tracta d'una classificació en funció de la valoració de l'estímul que activa la resposta emocional.

✚ **Positives o negatives:** En una emoció, la persona avalua, conscientment o inconscientment, un esdeveniment com a rellevant respecte a un objectiu personal que és valorat com a important.

- **Positives:** l'emoció és positiva quan l'esdeveniment suposa un avenç cap a l'objectiu.
- **Negativa:** l'emoció és negativa quan suposa un obstacle cap a l'objectiu.

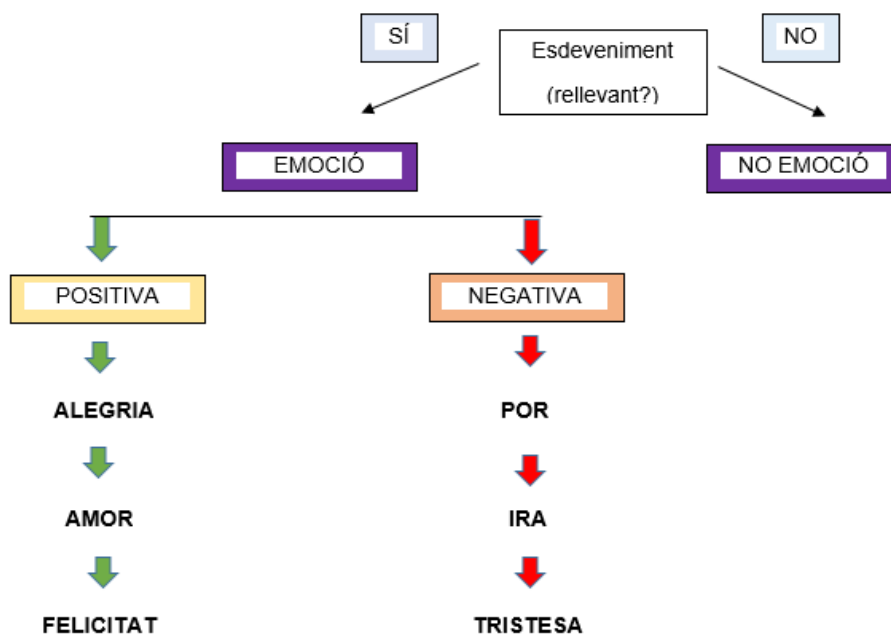


Figura 1. Emocions positives i negatives

Les emocions es poden agrupar en famílies emocionals (conjunt de la mateixa especialitat) on la diferencia entre si està en la intensitat i els matisos d'aquesta. Cada família es pot considerar una **emoció bàsica** i de cada emoció bàsica en deriven moltes altres emocions. Bisquerra (2015), va crear juntament amb Eduard Punset, l'Univers emocional, classificació curiosa i molt interessant de cada una de les emocions principals de l'ésser humà. Els autors de l'univers emocional classifiquen les emocions en galàxies:

1.Galàxia de la por

2.Galàxia de la ira

3.Galàxia de la tristesa

4.Galàxia de l'alegria

5.Galàxia de l'amor

6.Galàxia de la felicitat

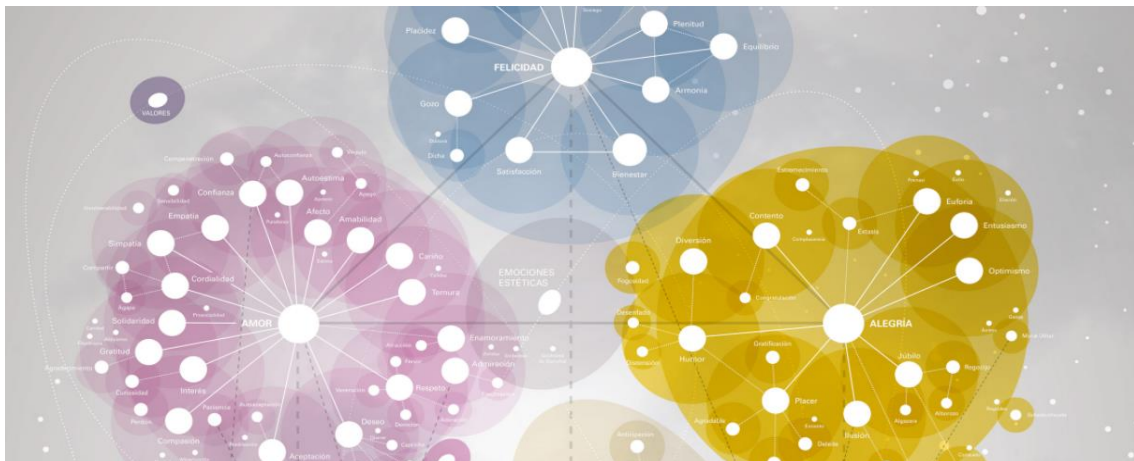


Figura 2. Univers de les emocions (Bisquerra, 2015)

2.2.INTEL·LIGÈNCIA EMOCIONAL I EDUCACIÓ EMOCIONAL

Howard Gardner (1998) va començar a plantejar el que per ell són les intel·ligències múltiples. Ja deixava clar aleshores, la importància de la intel·ligència intrapersonal i interpersonal, juntament amb d'altres.

El terme "Intel·ligència Emocional" va sorgir el 1990 dels autors Peter Salovey i John Mayer.

Mayer i Salovey (1997) a (Fernández i Extremera, 2005), definien l'IE (intel·ligència emocional) com *"l'habilitat per percebre, valorar i expressar emocions amb exactitud, l'habilitat per accedir i/o generar sentiments que faciliten el pensament; l'habilitat per comprendre emocions i el coneixement emocional i l'habilitat per regular les emocions promovent un creixement emocional i intel·lectual"*.

Com es pot veure, Mayer i Salovey es centren més en la gestió que ha de fer la persona, en canvi Goleman amplia aquesta gestió en les relacions amb els demés.

Goleman (2000) definia la intel·ligència emocional com *"la capacitat per reconèixer els nostres propis sentiments i els aliens, d'automotivar-nos, de manipular de manera positiva les nostres emocions, sobretot les que tenen a veure amb les nostres relacions humanes"*.

Segons Goleman (2000), els 5 dominis de la intel·ligència emocional són:

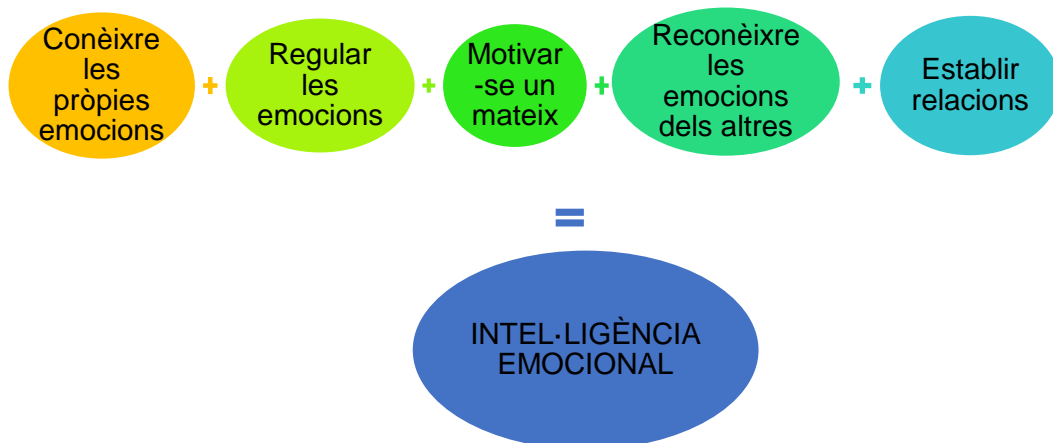


Figura 3. Factors de la intel·ligència emocional

- Conèixer les pròpies emocions: consciència d'un mateix; reconeixement d'una sensació mentre succeeix.

- Regular les emocions: capacitat per saber canalitzar correctament les emocions i no permetre que ens controlin.
- Motivar-se un mateix: emocions que es posen al servei d'un objectiu. És la capacitat de d'autmotivar-se per aconseguir els objectius que es proposa.
- Reconèixer les emocions dels altres (empatia): què senten, què volen i que necessiten els demés encara que no ho hagin verbalitzat. És l'habilitat fonamental per establir relacions socials i vincles personals.
- Establir relacions: habilitat relacionada amb l'anterior on l'objectiu principal és la connexió amb els demés.

Es practica mitjançant metodologies vivencials i participatives que provenen de l'experiència personal del noi/a, el seu entorn i les seves necessitats. És aquí on entra l'educació física (assignatura transversal i des d'on s'aplicarà l'educació emocional d'aquest projecte) com a escenari privilegiat per poder adoptar tots aquests aspectes.

L'educació emocional, per altra banda, sorgeix a mitjans dels anys noranta amb la intenció de contribuir a donar resposta a les necessitats socials que no queden suficientment ateses a les matèries acadèmiques ordinàries. Durant aquests anys es va passant del **saber** al **saber fer**, cosa que en l'actualitat dona sentit a les competències bàsiques. Des de la psicopedagogia, es proposa l'educació emocional com una resposta preventiva per tal d'evitar les depressions dels nens i nenes.

En l'educació, cada vegada es veu més clar que el rol tradicional del professor, centrat en la transmissió de coneixements, està canviant. Però, fent una revisió ràpida, podem veure com fa uns anys, l'educació ha posat tota l'atenció al desenvolupament cognitiu (saber), ignorant el desenvolupament emocional. Segons l'article 1.a de la LOGSE i actualment també a la LOMCE, el sistema educatiu s'orienta al desenvolupament personal de l'alumnat. Això implica atendre no únicament al desenvolupament cognitiu, sinó també al desenvolupament emocional.

L'objectiu que persegueix és el desenvolupament de les competències emocionals incloent els aspectes psicopedagògics de fonamentació, anàlisi de necessitats, formulació d'objectius, disseny de programes, aplicació d'activitats, tècniques i estratègies metodològiques, avaluació de programes, etc. Actualment, la majoria de baixes laborals són degudes a causes relacionades amb les emocions (ansietat, estrès, depressió...) per aquesta raó, és possible i crec que la solució a aquest problema pot ésser incidir en l'educació emocional a les escoles.

El currículum escolar actual, més concretament en l'educació física, busca sistematitzar el desenvolupament a partir de diferents blocs de continguts tant generals com propis

de la matèria. Així doncs, d'aquest document en podem extreure que, a termes generals, es demana que es desenvolupi el benestar personal, mitjançant la millora de les competències personals: hàbits de vida saludables; es potenciï l'autoestima dels estudiants; es treballi el desenvolupament de l'expressió emocional, etc. Es demana doncs, que s'intervingui en el benestar social, contribuint a la creació de relacions saludables que es reflectiran en una major harmonia entre els habitants de la societat (Pellicer i Pérez, 2012).

És evident doncs, que aquest tipus d'educació, ajuda al desenvolupament integral de la persona (desenvolupament físic, intel·lectual, moral, social, emocional, etc.), és a dir, una educació per a la vida. Posa l'atenció a les necessitats socials que no estan prou ateses a les àrees acadèmiques ordinàries. Per aquest motiu, es proposa el desenvolupament emocional per complementar el desenvolupament cognitiu. S'hauria de considerar doncs, un factor clau a tenir en compte en qualsevol projecte educatiu. Bisquerra (2010), diu que l'educació emocional és un procés educatiu, continu i permanent, que pretén potenciar el desenvolupament de les competències emocionals com element essencial del desenvolupament integral de la persona, amb l'objectiu de fer-lo competent per a la vida. Tot això, té la finalitat d'augmentar el benestar personal i social. Aquest procés continu i permanent que l'autor ens exposa, significa que ha d'estar present al llarg de tota la vida: a la família, a l'educació infantil, primària, secundària, universitària...etc.

Finalment, dir que les emocions tenen una gran influència en la conducta humana i predisposen a la persona a actuar d'una determinada manera davant els diferents successos. Gràcies al reconeixement, la comprensió i la gestió adequada de les emocions, s'observen alumnes que aconsegueixen enfrontar-se a la realitat d'una manera més eficaç que altres. A més, els professors han de tenir en compte que les emocions poden afavorir l'aprenentatge, mentre que els aprenentatges que es produeixen associats a una emoció es consoliden millor (Mayer i Salovey [1997] a Fernández i Extremera [2005]),

Abans de poder identificar les emocions dels demás, primer és necessari fer-ho en nosaltres mateixos. És per això, que el professorat juga un paper molt important en aquest procés, ja que el primer destinatari de l'educació emocional ha de ser el docent. Si no fos així, no tindria sentit tot el que s'ha anat parlant anteriorment.

Des del nostre punt de vista, l'educació emocional s'hauria de treballar de manera transversal en tot el procés educatiu des de cada una de les matèries. És per això que

la programació que presenta en aquest projecte té en compte intrínsecament la intel·ligència emocional.

Per poder entendre tot aquest món emocional, cal que abans es faci una breu revisió bibliogràfica sobre les competències emocionals.

3.COMPETÈNCIES EMOCIONALS

L'educació emocional consisteix en un conjunt d'habilitats, coneixements i actituds, que permeten comprendre, expressar i regular de forma apropiada els fenòmens emocionals. Té per objectiu el desenvolupament de les competències emocionals. Aquestes posen l'èmfasi en la interacció entre persona i ambient. Són competències bàsiques per a la vida. Engloben un conjunt de coneixements, capacitats, habilitats i actituds necessàries per la presa de consciència, comprendre, expressar i regular de manera apropiada els fenòmens afectius. Es poden considerar com a competències comunes a totes les professions, i per tant, totes les persones haurien de desenvolupar-les. En aquest sentit, se les anomena competències transversals. Com s'ha dit anteriorment, són competències bàsiques per a la vida, ja que juguen un paper important en les relacions interpersonals, social, professionals i familiars (Bisquerra, 2017).

Seguint el model presentat pel GROP (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica), les competències emocionals s'estructuren en cinc grans blocs: **consciència emocional** (prendre consciència de la nostra responsabilitat), **regulació emocional** (equilibri entre la repressió i el descontrol), **autonomia emocional** (equilibri entre dos extrems), **competència social** (capacitat de mantenir relacions positives amb els demés) i **habilitats de vida i benestar** (adoptar comportaments apropiats i responsables per afrontar reptes de la vida satisfactòriament).

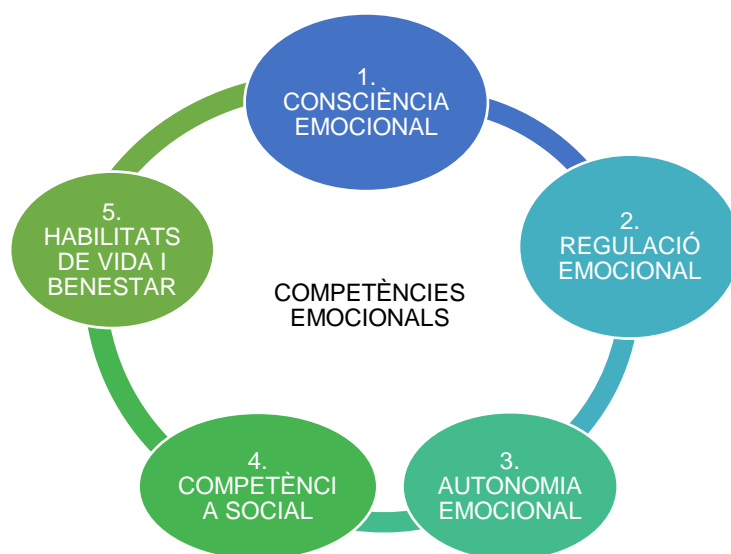


Figura 4. Competències emocionals

Estructuració de les competències

| CE.1.CONSCIÈNCIA EMOCIOANL | | CE.2.REGULACIÓ DE LES EMOCIONS | |
|--|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">- Presa de consciència de les pròpies emocions- Donar nom a les pròpies emocions- Comprensió de les emocions dels altres | | <ul style="list-style-type: none">- Prendre consciència de la interacció entre emoció, cognició i comportament- Expressió emocional- Capacitat per a la regulació emocional- Habilitats d'afrontament- Competència per autogenerar emocions positives | |
| CE.3.AUTONOMIA PERSONAL | | CE.4.COMPETÈNCIA SOCIAL | CE.5.HABILITATS DE VIDA I BENESTAR |
| <ul style="list-style-type: none">- Autoestima- Actitud positiva- Responsabilitat- Anàlisi crítica de normes socials- Buscar ajuda i recursos- Autoeficàcia emocional | | <ul style="list-style-type: none">- Dominar les habilitats socials bàsiques- Respecte als altres- Comunicació receptiva- Comunicació expressiva- Compartir emocions- Comportament prosocial i cooperació- Assertivitat | <ul style="list-style-type: none">- Identificació de problemes- Fixar objectius adaptatius. Solució de problemes- Negociació- Habilitats de vida- Benestar subjectiu |

Quadre 1.. Estructuració de les competències emocionals (CE)

Objectius generals de l'educació emocional

L'objectiu principal de l'educació emocional, com s'ha dit anteriorment, és el desenvolupament de competències emocionals. Alguns dels objectius més comuns i importants són

- Adquirir un millor coneixement de les pròpies emocions
- Identificar les emocions dels demés
- Desenvolupar l'habilitat de regular les pròpies emocions
- Augmentar el llindar de tolerància a la frustració
- Prevenir els efectes perjudicials de les emocions negatives
- Desenvolupar l'habilitat per generar emocions positives
- Desenvolupar l'habilitat d'automotivar-se
- Adoptar una actitud positiva davant la vida
- Aprendre a fluir

Continguts generals de l'educació emocional

A l'hora d'escollir els continguts a treballar, cal tenir en compte el següent:

- Adequats al nivell educatiu de l'alumnat al que va dirigit el programa
- Aplicables a tot el grup classe
- Processos de reflexió sobre les pròpies emocions i les emocions dels demés
- Enfocats al desenvolupament de les competències emocionals

La metodologia de l'educació emocional

Segons molts autors referenciats a Bisquerra (2010), l'educació emocional ha de ser pràctica. Alguns exemples de dinàmiques que es poden utilitzar són la introspecció, relaxació, modelatge, dinàmiques de grup (role playing, grups de discussió, dramatització, etc.).

És molt important tenir en compte, a l'hora d'escollir contingut i dinàmiques que el fet que les classes siguin participatives i dinàmiques no significa que s'hagin d'exposar les pròpies emocions en públic. Ningú s'ha de sentir obligat a exposar les seves intimitats i per tant cal tenir un gran respecte i una gran sensibilitat en aquest aspecte. En general es tracten situacions de terceres persones, i fins i tot el professor pot exposar la seva pròpia experiència (com a eina per "trencar el gel"). És després de crear un clima emocional i de confiança, en aquest cas, quan es podrà convidar a l'alumne/a a exposar voluntàriament, experiències personals de caràcter emocional.

Gràcies a CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) i a Zins, Weissberg, Wang i Walberg, (2004) tenim evidències de que aquesta educació afecta positivament en quant a:

- Competències socials i emocionals
- Millora l'actitud cap a un mateix, cap als demés i cap a l'escola
- Redueix el comportament disruptiu
- Millora el rendiment acadèmic

Per altra banda es veuen disminuïts els següents aspectes:

- Problemes i conflictes
- Problemes de comportament
- Agressivitat i violència
- Ansietat i estrès

3.1.REGULACIÓ EMOCIONAL

Seguint a Bisquerra (2010), la regulació emocional és la capacitat per manejar les emocions de forma apropiada. Suposa prendre consciència de la relació entre emoció, cognició i comportament; tenir bones estratègies d'afrontament; capacitat per autogenerar emocions positives, etc.

Aquesta competència està configura de per quatre microcompetències:

- Expressió emocional apropiada: és la capacitat per expressar les emocions de forma apropiada. Implica l'habilitat per comprendre que l'estat emocional intern no necessita correspondre amb l'expressió externa (tant en un mateix com en els altres).
- Regulació d'emocions i sentiments: acceptar que els sentiments i emocions sovint han de ser regulats; regulació de la impulsivitat (ira, violència, comportaments de risc), tolerància a la frustració per prevenir estats emocionals negatius (ira, estrès ansietat, depressió), perseverar en l'assoliment dels objectius tot i les dificultats.
- Habilitats d'afrontament: afrontar reptes i situacions de conflicte, amb les emocions que generen. Això implica estratègies d'autoregulació per gestionar l'ansietat i la durada dels estats emocionals.
- Competència per autogenerar emocions positives: capacitat d'autogenerar i experimentar de forma voluntària i conscient emocions positives (alegria, amor, humor, fluir) i gaudir de la vida. Aporta la capacitat a auto-gestionar el propi benestar emocional a la recerca d'una millor qualitat de vida.

| |
|---------------------------|
| REESTRUCTURACIÓ COGNITIVA |
|---------------------------|

La reestructuració cognitiva és una tècnica dins la regulació emocional, que consisteix en la discussió dels pensaments negatius automàtics que es produeixen en situacions que provoquen ansietat o qualsevol altre tipus de pertorbació emocional (exemple: creuen que són avorrit) i la seva substitució per creences o pensaments més racionals. A mesura que els pensaments estan enfrontats i posats en dubte, la seva capacitat de provocar estrès o ansietat es debilita.

Com a tècnica cognitiva, és utilitzada principalment per identificar i modificar els patrons de pensaments negatius.

Segons Bados i García (2010), la reestructuració cognitiva (RC) és una de les tècniques cognitivo-conductuals més suggerents dins el repertori de procediments. Consisteix en identificar i qüestionar els pensaments desadaptatius, de manera que quedin substituïts

per altres més apropiats i es redueixi o elimini la pertorbació emocional i/o conductual causada pels primers. L'autor ha creat un quadre on es pot veure la representació gràfica del model cognitiu.

Perquè una persona sigui capaç d'identificar els pensaments, cal que s'hagi entrenat perquè no es tasca fàcil. De totes maneres és important dir als alumnes que:

- Molts pensaments són automàtics i involuntaris, per tant cal estar molt atent i ser conscient del que faig i passa en cada moment.
- Assegurar-se de que s'han identificat els pensaments importants que produeixen el malestar emocional.
- No confondre pensaments amb emocions; "em vaig sentir fatal" o "estic nerviós" són estats emocionals no pensaments.
- Posar l'atenció en els pensaments concrets; "parlaran malament de mi i no em tornaran a dirigir la paraula" en comptes de "quedaré malament".

És molt complicat ser capaç d'identificar en tot moment i en tota conducta els pensaments, algunes de les raons de la seva dificultat són:

- Els pensaments són tan habituals i aparentment plausibles que no atrauen l'atenció de la persona
- Els pensaments poden ser ansiògens i la gent sol evitar-los (xiulant, canviant de situació, pensant en altres coses...)

Si els pensaments apareixen en format imatge, poden ser tan breus que són molt difícils de captar i recordar.

Les aplicacions de l'educació emocional es poden deixar sentir en múltiples situacions: comunicació efectiva i afectiva, resolució de conflictes, presa de decisions, etc. Barrejar doncs, l'educació física amb educació emocional fa l'escenari perfecte per a l'aprenentatge competencial per a la vida.

Practicar activitat física genera un benestar emocional per la segregació d'endorfines que fabrica el nostre cos de forma automàtica. Les endorfines són anomenades comunament "l'hormona de la felicitat", perquè ens fa sentir bé (Miralles, 2010).

3.2.AUTONOMIA EMOCIONAL

L'autonomia emocional es pot entendre com un concepte ampli que inclou un conjunt de característiques i elements relacionats amb l'autogestió personal, entre les quals hi ha l'autoestima, actitud positiva davant la vida, responsabilitat, capacitat per analitzar críticament les normes socials , la capacitat per buscar ajuda i recursos, així com l'autoeficàcia emocional (Bisquerra, 2017).

De l'autonomia emocional se'n deriven una sèrie de microcompetències:

- Autoestima: tenir sentiments positius vers a un mateix, confiar en les pròpies capacitats, descobrir la part de responsabilitat en les diferents situacions i ser capaç de demanar ajuda i confiar en qui ens la ofereix. És la disposició a considerar-se competent davant els reptes de la vida i sentir-se mereixedor de la felicitat.
- Automotivació: és la capacitat d'automotivar i implicar-se emocionalment en activitats diverses de la vida personal, social, professional, de temps lliure, etc. Motivació i emoció van de la mà.
- Autoeficàcia emocional: és la percepció de que "s'és" capaç (eficàcia) en les relacions socials i personals.
- Responsabilitat: capacitat de respondre dels propis actes. Assumir la responsabilitat en la presa de decisions (davant la decisió de quines actituds [positives o negatives] adopto davant la vida).
- Actitud positiva: decidir que vaig adoptar una actitud positiva davant la vida. Sempre que sigui possible manifestar optimisme i mantenir actituds d'amabilitat i respecte als altres.
- Anàlisi crítica de normes socials: avaluar críticament els missatges socials, culturals i dels "mass media". Això té sentit de cara a no adoptar els comportaments estereotipats propis de la societat.
- Resiliència: capacitat que té una persona per enfrontar-se amb èxit a unes condicions de vida adverses.

L'autonomia emocional doncs, ha d'ajudar a avançar cap a una societat més conscient, lliure, autònoma i responsable.

AUTOESTIMA

“si nosaltres ens repetim constantment que no podem fer alguna cosa, acabarem per no poder fer-la. Si creiem que el nostre projecte serà un desastre, ho acabarà sent. Si pensem que no agradarem a la gent, és possible que la nostra actitud nerviosa i negativa arribi als altres, provocant en ells cert rebuig. Per això es diu que, sovint, som nosaltres mateixos els que boicotegem els nostres anhels”. (Miralles, 2010)

Com sóc? Com em veuen els demás? Quines són les meves capacitats i limitacions?

Què m'agradaria millorar de mi mateix?

Si ens preguntem a nosaltres mateixos què ens cal per sentir-nos estimats/des ens aniran venint al cap paraules com: respecte, acceptació, valoració, tendresa, escolta, sinceritat, ... tot això és el que sovint exigim als que ens estimen. L'autoestima implica doncs, respectar-se, valorar-se, estimar-se, escoltar-se, tenir paciència amb si mateix, llibertat de ser un mateix, etc.

En termes senzills i generals, es pot determinar que l'autoestima és dinàmica, és un concepte d'un mateix en constant evolució, i a més es pot aprendre, es pot treballar, es pot construir. La nostra ment es pot considerar que és un jardí, en el qual hi ha arbres, flors, plantes, però també fulles seques, males herbes i per tant, requereix atenció. Cal que el reguem i que hi plantem llavors del que volem tenir-hi.

Revisant (Valls, 1988) s'ha trobat que per entendre el concepte d'autoestima, cal abans saber el significat **d'autoconcepte**. Quan pensem en una persona coneguda immediatament ens ve al cap la seva imatge: procés descriptiu que hem anat formant durant la relació que hem mantingut tant físicament, personalment com socialment. Aquest concepte el formem per als demás però també de nosaltres mateixos. **L'autoconcepte** fa referència doncs, a la representació mental o imatge que la persona té en un moment determinat d'un mateix. Mentre, **l'autoestima** és la dimensió avaluativa d'aquesta representació. L'autoconcepte es forma a partir de dos fonts principals; per un costat, de les relacions socials que el nen/a manté amb les persones de l'entorn i per un altre costat, de les conseqüències que la seva conducta té sobre el mitjà amb el que interactua. És així, com la persona rep feedback de les accions que realitza i això li proporciona informació sobre les seves capacitats i característiques personals que

utilitza per configurar la seva autoimatge. Com més semblants siguin les dues imatges, més autoestima o a la vegada menys problemes d'autoestima tindrà el subjecte.

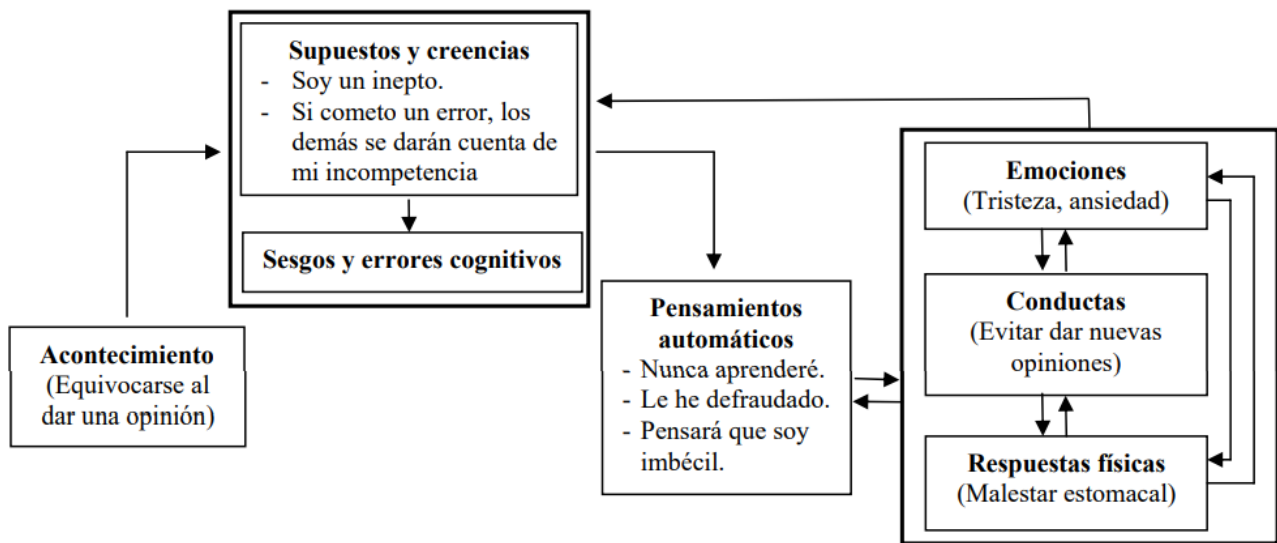


Figura 5. Reestructuració cognitiva (estadis)

Per poder veure gràficament el procés cognitiu que una persona passa mentre està interactuant amb l'entorn o persones externes és:

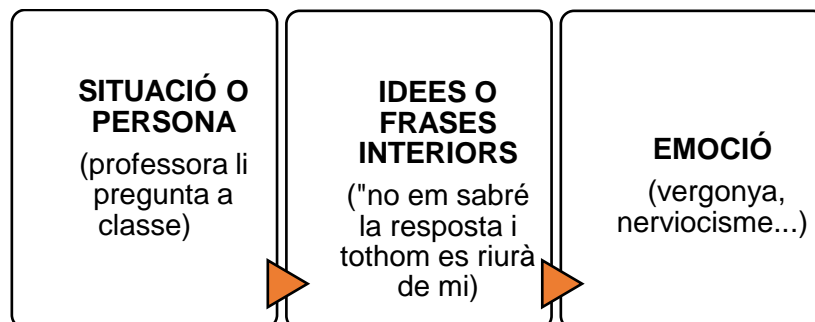


Figura 6. Procés cognitiu d'un individu

Quan estem davant una situació o persona, l'emoció que sentim és el resultat del que ens diem a nosaltres mateixos sobre la situació o persona. Realitzem un judici valoratiu sobre el que percebem i en funció de si aquest judici sigui positiu o negatiu, així serà la emoció produïda.

Si els pensaments són sistemàticament negatius, la majoria d'emocions que experimentarem seran emocions negatives. Per tant, són aquests els únics pensaments que hem d'aprendre a substituir per altres que ens produeixin emocions més agradables, o almenys neutres, però mai negatives.



A l'hora de vèncer aquests pensaments negatius i la poca autoestima dels alumnes, és molt important tenir en compte que quan els nens i nenes són capaços de planificar la

seva conducta i estratègies per aconseguir un objectiu, són vistos pels demés i es veuen a si mateixos com a individus més madurs i responsables, obtenen més llibertat per escollir i participar en activitats... Això fa augmentar el reforç social positiu, la qual cosa, ajuda a tenir un autoconcepte més positiu que influirà doncs, en una millor autoestima.

Cal tenir en compte però, que si el nen/a aprèn a utilitzar estratègies sistemàtiques per la resolució de problemes, és molt possible que es caigui en estrès, depressió, ansietat... Això és la conseqüència de no haver après a utilitzar estratègies generals d'afrontament (habilitats de resolució de problemes).

Una de les habilitats més importants a tenir en compte i que hauríem de ser tots competents és **l'habilitat social**. Les relacions interpersonals faciliten l'adquisició de reforç social, cultural i econòmic. Quan les habilitats socials són apropiades, el resultat és una major autoeficàcia i un major reforç social positiu.

- Com sabem si existeix un dèficit?

| | |
|---|---|
|  |  |
| <ul style="list-style-type: none">- Confiança en un mateix- Independència- Donar el just valor a les crítiques- Conèixer les teves virtuts i els teus límits, i actuar en conseqüència- Tenir una bona salut mental- Saber que ets mereixedor de felicitat | <ul style="list-style-type: none">- Falta de confiança- Dependència excessiva dels altres- Desconèixer les teves capacitats i sobre-valorar els teus defectes- Patir més por de l'habitual- Signes d'ansietat i depressió |

Les persones que pateixen un dèficit d'autoestima, tenen la tendència a focalitzar en lo negatiu, desqualificar les experiències positives, personalitzar, utilitzar pensament "tot o res", generalitzar, endevinar, utilitzar de manera freqüent "hauries...", posar etiquetes, raonar de forma emocional, etc. aquests plantejaments provoquen pensaments que no estan basats en la realitat, causen tristesa... per tant, s'ha de poder ensenyar i/o ajudar a aquestes persones a lluitar i aprendre a substituir tots aquests pensaments erronis, per pensaments que s'adaptin a la realitat.

Quan es planifica un procés d'avaluació, cal tenir en compte tres àrees d'actuació: acadèmica, social i familiar-moral/ètica. També s'ha de saber que els subjectes que presenten un dèficit d'autoestima, presenten unes característiques concretes (respostes habituals) que es manifesten cap a ell mateix, respecte els demés i respecte a la forma d'interpretar la realitat. Per tant, aquestes respostes seran observables o intrínseques.

Aquest treball es centra únicament a l'àrea d'actuació escolar, o sigui, les preguntes aniran encarades a la persona dins el centre educatiu i durant activitats lúdico-esportives. Per veure el nivell de dèficit que poden patir els alumnes, s'ha creat una rúbrica específica en moments concrets que es poden donar durant la pràctica d'una activitat lúdico-esportiva (*veure en metodologia del treball*).

- *Com podem prevenir el dèficit d'autoestima?*

El psicòleg Ángel Antonio Marcuello (a Miralles, 2010), ens dóna les següents claus per treballar l'autoestima i no dependre tant de l'aprovació dels altres:

- Pensar en positiu i fer una lectura útil de les coses aparentment negatives que ens passen.
- No generalitzar per experiències negatives i errors que hàgim comès.
- Mirar les coses bones que tenim, en lloc de centrar-nos en el que ens falta. Tots tenim alguna cosa bona de la qual sentir-nos orgullosos.
- Prendre consciència dels èxits, recordant el que hem aconseguit en el passat per assolir nous èxits en el futur.
- Evitar comparar-nos. Totes les persones som diferents, tots tenim qualitats positives i negatives. Encara que ens veiem "pitjors" que els altres en algunes qüestions, segurament serem "millors" en altres.
- Confiar en nosaltres mateixos, en les nostres capacitats i en les nostres opinions.
- Acceptar-nos amb les nostres qualitats i defectes.
- Esforçar-nos per millorar. Per això és útil identificar què ens agradaria canviar de nosaltres mateixos o què ens agradaria aconseguir, per tot seguit establir objectius.
- Actuar sempre d'acord amb el que pensem i sentim, sense preocupar-nos excessivament per l'aprovació dels altres.

A banda d'aquest seguit de claus, practicar esport és una bona manera de reforçar la nostra autoestima, ja que podem comprovar de forma externa i palpable els nostres progressos.

Si adaptem l'exercici a les nostres capacitats i condició física, veurem com a poc a poc millorem el nostre rendiment i superem les nostres fites.

A continuació apareixen un seguit de pautes dirigides tan als alumnes com també al professor i que és interessant tenir-les en compte (Paz, 2003).

Professor:

- El professor ha de conèixer la capacitat de cada un dels seus alumnes i esperar que el seu rendiment sigui en funció d'aquesta capacitat. D'aquesta manera s'evita que l'alumne/a desenvolupi falses expectatives del que s'espera d'ell o adopti models de comportament no adequats a les seves capacitats.
- Fomentar la *possibilitat d'elecció* per part de l'alumnat, així poder expressar els seus interessos. El professor ha de crear un bon ambient de recolzament (on l'alumnat es sent segur, acceptat i respectat), no de competició.
- Establir *normes clares i explícites de conducta* per facilitar l'autoavaluació i poder establir expectatives.
- Facilitar que l'alumnat es senti acceptat i respectat independentment de l'èxit o el fracàs.
- Establir *planificacions realistes* de treball en funció del nivell evolutiu i intel·lectual de l'alumnat, especificant estratègies per aconseguir objectius a curt termini, ja que així l'èxit és més freqüent i la confiança augmenta.
- Fomentar les *tasques cooperatives* per afavorir el sentiment de pertinença a un grup i desenvolupar relacions d'amistat. La competitivitat és una de les pitjors aliades de l'autoestima ja que porta en sí mateixa la comparació constant amb els demés.
- *Evitar jutjar i posar etiquetes* qualificatives negatives ja que crea inseguretat i baixa autoestima a l'alumnat.
- És bo que el professor tingui el recolzament i la col·laboració dels pares en la seva tasca, sempre que sigui possible.
- Reconèixer quan també ens equivoquem com a professors, ningú és perfecte. Si identifiquem errors durant la pràctica, es corregeixen i es transmet a l'alumnat el que passa, així ells veuen que com tothom aprenen d'assaig/error.

Nen/a:

- *Ensenyar al nen/a a marcar-se metes i/o objectius*. Cadascú ha de decidir quins objectius vol aconseguir, d'aquesta manera la seva implicació i motivació en la consecució dels objectius serà major i augmentarà la probabilitat d'aconseguir-los. És aconsellable que primer es busquin d'objectius a curt termini, així els nois

i noies aniran adquirint el control de la seva conducta, percepció que augmentarà amb el reforç d'obtenir resultats.

- *Pràctica d'auto-observació.* Identificar conductes que mostrin situacions d'autocontrol de conductes, d'emocions, de reaccions, etc. En altres persones i posteriorment en ells mateixos. S'ha d'ensenyar al nen/a a que descobreixi com és el seu llenguatge interior, què es diu i com es parla a si mateix. D'aquesta manera podrà substituir els pensaments negatius per positius.
- *Pràctica d'autoavaluació.* El nen/a ha d'aprendre a avaluar els resultats obtinguts en funció d'aquells objectius que s'havia marcat. No depèn dels altres, sinó que ell mateix es pot anar avaluant la conducta.
- *Pràctica d'auto-reforç.* Frases que un mateix es diu quan s'aconsegueix l'objectiu desitjat. Quan és la mateixa persona que premia o "castiga" el seu comportament, en funció dels objectius reals marcats, la conducta està sota el seu control i no el control extern.

Aquestes pautes, com bé hem anat dient, no són veritats absolutes, però sí recordatoris del que s'ha de tenir en compte a l'hora de posar-se davant una classe la qual volem transmetre uns valors i educar en les emocions.

- *Com canviar la forma d'interpretar la realitat?*

Segons Paz (2003), existeixen unes fases per poder canviar la interpretació de la realitat en subjectes amb baixa autoestima. Es tracten de dues fases:

Fase 1: detectar pensaments negatius automàtics

Per poder aprendre a modificar els pensaments erronis, és de vital importància que el nen/a sigui capaç d'identificar-los.

Perquè això passi, el dinamitzador/professor/monitor, haurà de fer una breu explicació de què són, els més habituals. Etc.

Fase 2: elaborar pensaments alternatius

Consisteix en ensenyar a la persona a substituir el pensament negatiu en positiu, o al menys en un neutre.

Existeixen diferents mètodes, tant visualitzacions com també més vivencials. (*En la part d'intervenció, es duren a terme un mètode de cada*).

Segons el psicòleg Santandreu (2015), per a la ment humana no hi ha diferència entre allò que veiem i el que projectem a la pantalla de la nostra imaginació, per tant, les

visualitzacions tenen la força de la realitat i, ens disposen positivament per aconseguir allò que desitgem. Per altra banda i fent referència als mètodes vivencials, un exemple clar i fàcil de dur a terme és la manera de caminar. Tovar (2017) a el diari el país, expressa que ens calen petits passos convertits en un hàbit, com per exemple caminar dret i amb decisió. Els simple fet de controlar el llenguatge corporal per expressar emocions positives farà que encarem el dia amb més ganes i energia.

Les regles a seguir en aquesta transformació són:

1. El pensament que substitueix al pensament negatiu erroni ha de ser energètic, expressat amb termes autoritaris i imperatius.
2. El nou pensament no ha de ser valoratiu (inútil, covard, lleig, sempre, tothom...). ha de deixar de valorar les coses com a bones o dolentes i substituir expressions com hauria per m'agradaria, desitjaria...
3. El pensament que substitueix el negatiu hauria de ser concret, es a dir, que reflecteixi la conducta o problema de la manera més clara i objectiva possible.
4. Ha de se equitatiu; influir aspectes positiu i negatius.

És important que durant el procés, el nen/a es vagi reforçant totes aquelles actuacions i conductes que hagi fet i que siguin positives. Tot el que vagi aconseguint serà un pas més i per tant, s'ha de poder felicitar: *“Bé, ho he aconseguit!!!”, “Ho he pogut fer jo sol!!!”, “Cada dia ho faig millor!!!”, “Estic fet/a una màquina!!!!”...*

3.3.HABILITATS SOCIALS

L'ésser humà és un ésser social. Des de que naixem, ens veiem rodejats d'altres criatures de la mateixa espècie. El nen/a va prenent consciència de la existència dels demés mitjançant processos de socialització.

Les habilitats socials són conductes verbals i no verbals que faciliten una relació interpersonal assertiva. S'anomenen conductes ja que han de manifestar-se exteriorment i de forma estable, és a dir, que la persona actuï normalment així, tot i que tingui de tan en tant alguna fallada. Són verbals perquè la major part de la nostra comunicació d'idees es fa mitjançant paraules i són “no verbals” perquè bona part de la comunicació, principalment en els seus aspectes emocionals i afectius, es fan no verbalment: per la mirada, somriure, gestos de la cara i mans (per exemple una carícia o una amenaça) i distància entre els interlocutors: per se socialment hàbil cal aprendre a captar aquests missatges no verbals i emetre'ls oportunament (Segura, Arcas i Expósito, 1997).

Existeixen 5 habilitats socials bàsiques (saber escoltar, fer un elogi, demanar un favor, disculpar-se i posar-se d'acord) i s'aprenen per observació de models i assaig-error:

Aquestes habilitats per a la relació, requereixen unes habilitats cognitives prèvies. Gardner (1998) parlava d'una intel·ligència anomenada "intel·ligència interpersonal". Un aspecte molt important dins aquestes habilitats és la empatia. Hem de saber posar-nos al lloc de l'altre i saber sintonitzar amb la seva alegria, la seva tristesa, el seu entusiasme i els seus temors. La pràctica dels cinc pensaments citats per Spivack i Shure (a Ribot, Velar i vinyals, 2015) com a indispensables per a una bona relació interpersonal són:

- **Pensament causal** (*què ha passat? Quin és el problema?*): capacitat de determinar l'origen o causa del problema. És l'habilitat de dir "el que aquí passa és..." i donar un diagnòstic encertat de la situació. Els qui no tenen aquest pensament ho atribueixen tot a la casualitat, a la mala sort o bé queden sense paraules davant un problema interpersonal.
- **Pensament alternatiu** (*quines idees tinc de com puc solucionar-ho?*): habilitat cognitiva d'imaginar el major nombre de solucions a un problema determinat. És la capacitat d'obrir la ment, de veure una possible sortida, una altra, una altra...
- **Pensament conseqüencial** (*quines són les conseqüències de cada solució?*): capacitat de preveure les conseqüències d'un dit o d'un fet. Implica avançar el pensament i preveure el que probablement passarà: "què passarà si...? què hagués passat si...? com et sentiries si...?")
- **Pensament de perspectiva** (*quina repercussió té en els altres el que jo faci?*): habilitat de situar-se en el lloc de l'altre. És comprendre per què pensa així una persona, per què una persona està alegre o trista, per què actua d'aquesta manera. Ens fa comprendre millor per perdonar, ajudar, consolar, aconsellar i també oposar-nos amb fermesa a qui no té raó. És el pensament que fa possible l'empatia.
- **Pensament de mitjans-fi**: (*quines són les passes que necessito per posar en pràctica la solució que he triat?*): capacitat complexa que comporta saber marcar-se objectius, saber analitzar els recursos de què es disposa per assolir aquest objectiu, saber convèncer els altres per tal que col·laborin i saber programar i temporitzar les actuacions que ens portaran al fi. És a dir, fixar-se objectius i organitzar els mitjans (*què vull aconseguir= de quantes maneres puc aconseguir-ho? quina és la millor?...)*

Per relacionar-se bé, humanament, amb els altres es necessita tenir valors com per exemple apreciar o considerar valuosa l'amistat, la sinceritat, la fidelitat, el respecte, la

justícia, etc. És a dir, tenir habilitats socials és ser persona, és relacionar-se bé amb els altres, és ser assertiu i autèntic.

Segons Segura, Arcas i Expósito (1997), ensenyar habilitats socials és ensenyar assertivitat. No només les persones amb tendència a l'agressivitat necessiten aquestes habilitats, també es necessiten les inhibides.

Per altra banda, apareixen les habilitats socioemocionals, les quals constitueixen un conjunt de competències que faciliten les relacions interpersonals. Les relacions socials estan entreteixides d'emocions. Aquestes competències socials predisposen a la constitució d'un clima social favorable al treball en grup productiu i satisfactori.

Quan parlem d'habilitats socials, a grans trets em ve al cap la cooperació, l'assertivitat, el treball en equip, etc. És així com s'encara aquest projecte d'educació emocional dins les classes d'educació física.

Glover i Midura (a Velázquez, 2004), destaquen que el treball mitjançant propostes cooperatives en forma de repte (durant les classes d'educació física), afavoreixen la capacitat dels alumnes per treballar en equip, desenvolupen les habilitats socials i permeten les experiències d'èxit. Tot això, repercuteix també a augmentar la autoestima dels alumnes.

Aquesta part del treball, per tant, no està inclosa de manera independent, sinó que a partir de la cooperació es treballaran també aspectes de la pròpia autoestima.

Segons Velázquez (2004), és necessari el desenvolupament de programes globals d'educació física en valors on les activitats cooperatives serviran per:

- Promoure la integració de tots i cada un dels nostres alumnes en el grup.
- Augmentar l'autoestima d'aquells nens i nenes que no tenen una correcta percepció de si mateixos.
- Afavorir conductes orientades a reflexionar, compartir i actuar a través de reptes físics cooperatius.
- Desenvolupar habilitats socials a través de la pràctica d'activitat física, disfrutant de la relació amb els demés.
- Promoure un clima de classe positiu, caracteritzat per l'expressió de sentiments, la comunicació, la empatia, la regulació no violenta dels conflictes.

A partir d'aquí, cal considerar sempre l'estructura interna de les activitats i el context on es realitzarà. Així doncs, es poden integrar propostes cooperatives com: danses i

activitats d'expressió corporal, reptes físics cooperatius, entorns d'aventura, jocs tradicionals, jocs cooperatius, propostes cooperatives d'iniciació esportiva, etc.

Abans de practicar aquesta habilitat amb l'alumant, és bo introduir el "saber escoltar". Sembla que escoltar és fàcil, per als qui no són sords. Però escoltar no és el mateix que sentir, sinó alguna cosa més. Escoltar bé suposa respectar qui parla, esforçar-se per comprendre el que diu, entaular diàleg si el tema ens interessa o canviar de conversa, o tallar-la amistosament, si el tema no ens interessa. Escoltar amb atenció és sempre una mostra gran d'afecte i respecte (Segura, Arcas i Expósito, 1997).

L'èxit o fracàs de la utilització de les activitats físiques cooperatives dependrà del seu grau de coherència i serietat i de la capacitat de les activitats programades per arribar als objectius, al mateix temps que per donar resposta als diferents problemes que actualment apareixen durant les classes d'educació física.

4.METODOLOGIA

Qualsevol projecte educatiu parteix d'uns objectius, d'una planificació i d'unes activitats pensades i planificades prèviament.

L'educació emocional segueix una metodologia eminentment pràctica (dinàmica de grups, autoreflexió, raó dialògica, jocs, etc.) A fi d'afavorir el desenvolupament de les competències emocionals. La motivació està íntimament relacionada amb l'emoció. A través d'aquesta, es pot arribar a la automotivació, que se situa a l'extrem oposat de l'avorriment, i que obre un camí cap a l'activitat productiva per pròpia voluntat i autonomia personal.

Personalment, gràcies a la meva experiències en centres i activitats lúdico-esportives, penso que una de les metodologies més properes i adequades a l'hora d'aprendre és l'aprenentatge cooperatiu. Més concretament, l'educació física i l'educació emocional fan un "mix" on la cooperació pot tenir un paper fonamental en el seu procés d'ensenyament-aprenentatge.

Des de fa anys, s'han anat determinant els tipus d'aprenentatges cooperatius que es poden dur a terme a les classes mitjançant diferents metodologies cooperatives; Puzzle, ensenyament recíproc, marcador col·lectiu, jocs cooperatius, pensa/comparteix/actua, jo faig-nosaltres fem i el descobriment compartit.

Es basa en el treball en petits grups, generalment heterogenis, on els alumnes treballen junts per millorar el seu propi aprenentatge i també el dels demás. Johnson i Johnson (1981) i Slavin (1990) a (Velázquez, 2004), entre d'altres autors, han demostrat que la cooperació fa que l'aprenentatge perduri en el temps i permet la transferència dels coneixements adquirits d'un escenari a un altre.

Per no caure en situacions negatives durant la pràctica d'aquesta metodologia, Johnson i Johnson (a Velázquez, 2004), diuen que és necessària la presència d'una sèrie de condicions mediadores:

- La interdependència positiva: es tracte de pensar des del terme "nosaltres" en comptes del "jo", de manera que cada membre del grup arriba a entendre que el treball en equip és superior a la suma de les individualitats.
- La interrelació promotora: cada integrant del grup anima als companys tot afavorint els seus esforços per completar amb èxit la tasca assignada.
- La responsabilitat personal i individual: cadascú entén que el seu treball i els seus actes són importants pel grup. En aquest sentit, el treball en petits grups fa que augmenti el nivell de responsabilitat de cadascun dels integrants.

- Les habilitats interpersonals i de grup: per aquest punt, cal tenir en compte que els alumnes han de conèixer, acceptar, confiar i recolzar als seus companys.
- El processament grupal o autoavaluació: cada grup haurà de ser capaç de reflexionar sobre el seu treball per determinar quines accions grupals han estat útils i quines no. En conseqüència, prendre decisions respecte quines conductes cal modificar i quines s'han de continuar.

5.AVALUACIÓ

Pel que fa a l'avaluació d'aquesta metodologia, és important dir que s'ha de desvincular el resultat de l'activitat; per un costat, valorar el procés independentment de si l'ha portat a l'èxit o no i per un altre costat, valorar els elements actitudinals i afectius que han intervingut en el procés. Per tant, el model d'avaluació serà qualitatiu.

No tot el que s'ensenya ha de convertir-se automàticament en objecte d'avaluació. Ni tot el que s'aprèn es avaluable, ni ho és ni te el mateix valor. Afortunadament els alumnes aprenen molt més del que el professor avalua (Álvarez, 2001).

Des de fa un temps, l'educació s'ha convertit en la consecució de titulacions. El coneixement ha deixat de tenir un valor en si mateix i els continguts estan perdent el seu significat cultural i la seva facultat formadora. És per això, que cal tenir molt clar el paper formatiu i en conseqüència l'objectiu de l'avaluació, entesa com a integració de tots els elements teòrics i pràctics per a un desenvolupament competent i integrat cap als reptes de la vida.

Segons Álvarez (2001), el repte consisteix en què els professors han de fer front, de forma activa, a unes noves formes d'ensenyar, les quals han de possibilitar i provocar una manera diferent d'aprendre i que el resultat sigui rellevant a més de significatiu (tan a l'aula com fora de l'entorn escolar) per al subjecte.

La manera en què el subjecte aprèn esdevindrà més important que allò que aprèn, perquè això facilita l'aprenentatge i capacita l'alumne/a a seguir aprenent permanentment. Els mals resultats dels exàmens tradicionals, són indicis de que alguna cosa no funciona, però no ens diuen res sobre les causes que els provoquen.

Per escollir la manera més adequada d'avaluar els nostres alumnes, Álvarez (2001) ens proposa una sèrie de preguntes:

- Avaluació per reproduir, repetir, memoritzar, crear, comprendre?
- Avaluació per comprovar la capacitat de retenció, exercir el poder, mantenir la disciplina?
- Avaluació per comprovar aprenentatges, desenvolupar actitud crítica, de submissió, d'obediència, de credibilitat?
- Avaluació per garantir la integració de l'individu en la societat o per assegurar l'èxit escolar?
- Avaluació en un sistema que garanteix l'accés a la cultura comuna i la superació de les desigualtats socials mitjançant l'educació?
- Avaluació per garantir la formació correcta de qui aprèn?

Les respostes a totes aquestes preguntes, ens haurien de portar a diferents tipus d'avaluació. Si no es fa aquesta reflexió i no ens enfrontem a aquestes preguntes, el procés d'ensenyament-aprenentatge es converteix en un sistema de selecció i exclusió, donant lloc a la segregació. Cal doncs, que el professor/a es situï, agafi una postura respecte el coneixement, al context sociocultural i econòmic i al procés educatiu en el que es portarà a terme l'avaluació.

S'ha d'actuar conscientment, reconeixent a on es donarà més importància: si a la transmissió de la informació o a la comprensió de la mateixa; si a l'ensenyament o a l'aprenentatge; si al programa o a la dinàmica interna del grup que pretén aprendre; si a la tensió externa dels alumnes o a la atenció i motivació personals dels que s'enfronten al procés avaluatiu, etc. El model que estem defensant, s'inclina cap a les segones afirmacions (Álvarez, 2001).

En quant als objectius d'avaluació, ens permeten clarificar quina és la intenció de la nostra avaluació. Amb aquests, es tenen en compte els objectius a aconseguir per tal que la intervenció sigui adequada, precisa i fiable.

Així doncs, aquests són els objectius generals que es pretenen assolir amb el seguiment i avaluació de la intervenció que es durà a terme durant el projecte:

- Identificar les emocions que apareixen durant una activitat lúdica/esportiva (alegria, tristesa, decepció, vergonya, eufòria, sorpresa...)
- Despertar l'interès del món emocional
- Augmentar la consciència emocional de l'alumnat
- Utilitzar diferents tècniques per convertir un pensament negatiu a positiu
- Aprendre a transformar pensaments negatius en reforç positiu
- Cooperar per aconseguir un objectiu comú

Amb aquests tipus d'objectius doncs, el que es pretén és realitzar una avaluació continuada de la intervenció així com saber quins efectes ha produït en els alumnes.

L'èxit o fracàs de la utilització de les activitats físiques cooperatives dependrà del seu grau de coherència i serietat i de la capacitat de les activitats programades per arribar als objectius, al mateix temps que per donar resposta als diferents problemes que actualment apareixen durant les classes d'educació física.

6.PROGRAMACIÓ

6.1.ANALISI DEL CONTEXT ON S'APLICA EL PROGRAMA

El programa s'ha dut a terme a Jesuïtes Casp (1881). Aquest és un centre concertat d'educació infantil, primària, secundària i batxillerat que promou l'Evangeli. Té una opció prioritària per la formació en les seves dimensions intel·lectual, personal, social i religiosa, que es potencien mútuament. El seu objectiu és afavorir que cada persona esdevingui ella mateixa, s'obri socialment als altres i al sentit de la vida. De manera resumida, l'escola promou un ensenyament proper, rigorós, exigent, personalitzat i de qualitat tot seguint els següents objectius:

- Ensenyar a ser i a fer de forma autònoma, en un món complex i canviant
- Fomentar valors i criteris ètics per al creixement integral de la persona, oberts al transcendent
- Ajudar a formar persones conscients i competents, amb actituds compassives i compromeses socialment
- Desenvolupar les capacitats i aptituds que li permeten a l'alumne/a a créixer en el ser i el fer amb un estil propi

Està formada per 1.764 alumnes i 160 professors, 75 dels quals són professors a l'educació secundària. A continuació hi ha dos fotografies extretes de la pàgina web de l'escola que es pot veure més detalladament els números:



EQUIP D'EDUCADORS

160



EI/EP
Educació Infantil
Educació Primària



54

ESO/BATX
Educació Secundària
Obligatòria i Batxillerat



75

GESTIÓ
I SERVEIS



31

Centrant-nos en l'educació secundària obligatòria, el projecte educatiu creat pel centre fomenta la formació personal i emocional de l'alumnat i la seva formació en l'àmbit acadèmic. És molt important doncs puntualitzar que aquest, ja és un centre on tenen en compte l'educació emocional dins el currículum.

També es tenen en compte els pares i mares de l'escola on a partir del FEAC (Família Escola Acció Compartida) es promou la reflexió i el diàleg entre famílies i educadors.

Personalment, he de dir que la professora d'educació física i la meva tutora del treball (Irene Pellicer) porta a terme assignatures específiques (crèdits variables) d'educació emocional i educació física. És per això que em va ser fàcil poder presentar la meva proposta de projecte.

6.2. PLANIFICACIÓ I CALENDARITZACIÓ

Seguint la fonamentació teòrica basada en l'avaluació, a continuació es presenten els objectius generals i específics que es pretenen assolir amb el seguiment i avaluació de la intervenció que es durà a terme durant el projecte:

General:

Augmentar l'autoestima de l'alumnat a partir de tècniques, jocs i reptes ludico-esportius.

Específics

- 1 Identificar les emocions que apareixen durant una activitat lúdica/esportiva (alegria, tristesa, decepció, vergonya, eufòria, sorpresa...).
- 2 Despertar l'interès del món emocional.
- 3 Augmentar la consciència emocional de l'alumnat.
- 4 Utilitzar diferents tècniques per convertir un pensament negatiu a positiu.
- 5 Aprendre a transformar pensaments negatius en reforç positiu.
- 6 Cooperar per aconseguir un objectiu comú.

Cal sempre, a l'hora de crear una programació, relacionar objectius amb competències i criteris d'avaluació. Seguidament es mostra en forma de quadre la relació dels objectius específics amb les competències de l'educació emocional.

| | OBJECTIU | COMPETÈNCIES EMOCIONALS |
|---|---|--------------------------------|
| 1 | Identificar les emocions que apareixen durant una activitat lúdica/esportiva (alegria, tristesa, decepció, vergonya, eufòria, sorpresa...). | CE.1 |
| 2 | Despertar l'interès del món emocional. | CE.1 |
| 3 | Augmentar la consciència emocional de l'alumnat | CE.2 |
| 4 | Utilitzar diferents tècniques per convertir un pensament negatiu a positiu | CE.2 CE.3 |
| 5 | Aprendre a transformar pensaments negatius en reforç positiu | CE.2 CE.3 |
| 6 | Cooperar per aconseguir un objectiu comú | CE.4 CE.5 |

Quadre 2. Relació objectius amb competències emocionals

Amb aquests tipus d'objectius doncs, el que es pretén és realitzar una avaluació continuada de la intervenció així com saber quins efectes ha produït en els alumnes.

El projecte està encarat a dos edats i cursos diferents (1 d'ESO i 3r d'ESO) dins l'escola Jesuïtes Casp. Les sessions estan ubicades dins l'assignatura que duen a terme els alumnes (crèdit variable/optativa) d'educació física i educació emocional anomenada Allibera't. Aquesta optativa està centrada en els temes de regulació emocional a partir del joc i l'esport. El fet de ser una optativa fa que el temps de pràctica es redueixi als 50', per tant les classes hauran d'estar pensades tenint en compte els pocs minuts de sessió. El treball previ de l'alumnat en educació emocional durant tot el curs facilita les coses en quant a la consciència i coneixement de les emocions.

A continuació es pot veure en format quadre la programació i sessions que s'han portat a terme durant els dies d'intervenció.

| SESSIONS | | SESSIONS | |
|---|---|--|---|
| Sessió 1 INTRODUCCIÓ dia(26/4) | <ul style="list-style-type: none"> - Rúbrica - https://www.youtube.com/watch?v=gVPALHExwSM - Introducció AUTOESTIMA i HABILITATS SOCIALS | Sessió 4 TOTS SUMEM dia(17/5) | <ul style="list-style-type: none"> - Exemples de jugadors professionals que s'auto-animen en partits - <i>Act. El 3 en ratlla</i> Tècnica: aixecar el braç |
| Sessió 2 LES EMOCIONS dia(3/5) | <ul style="list-style-type: none"> - Identificació emocions - <i>Act. Pilota invasora</i> - <i>Act. Cues</i> Tècnica: Goma elàstica | Sessió 5 dia(24/5) | <ul style="list-style-type: none"> - Cooperació en una activitat competitiva - <i>Act. "Handvolley"</i> Tècnica: Reforç positiu entre iguals |
| Sessió 3 COM SÓC? dia(10/5) | <ul style="list-style-type: none"> - Llistat qualitats (Com sóc?) - <i>Act. Paquets</i> - <i>Act. Salts a corda</i> Tècnica: Visualització | Sessió 6 dia(31/5) | *No s'ha pogut dur a terme la classe a causa del calendari escolar |

Quadre 3. Calendarització de les sessions

Per crear les sessions s'han tingut en compte les competències emocionals, els objectius generals de l'educació emocional i també del tipus d'avaluació a utilitzar.

6.3.COMPETÈNCIES EMOCIONALS DESENVOLUPADES

S'han escollit les següents competències tenint en compte l'objectiu inicial:

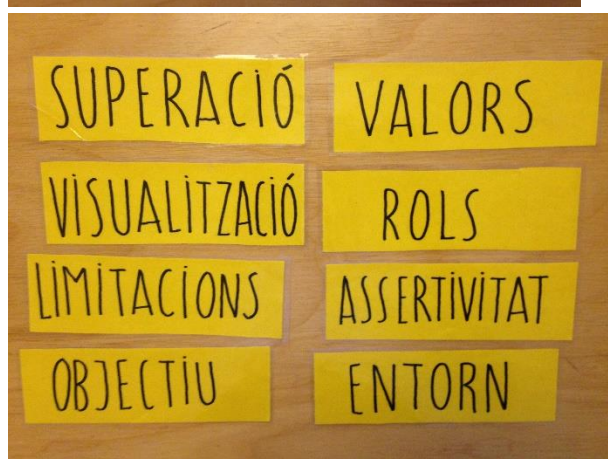
| AUTONOMIA | HABILITATS SOCIALS |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Autoestima - Automotivació - Actitud positiva - Responsabilitat - Resiliència per afrontar situacions adverses - Presa de consciència de les pròpies emocional - Comprensió de les emocions dels altres | <ul style="list-style-type: none"> - Respecte pels demés - Comunicació receptiva - Compartir emocions - Comportament prosocial i cooperació - Assertivitat - Prevenció i solució de conflictes - Capacitat de gestionar situacions emocionals |

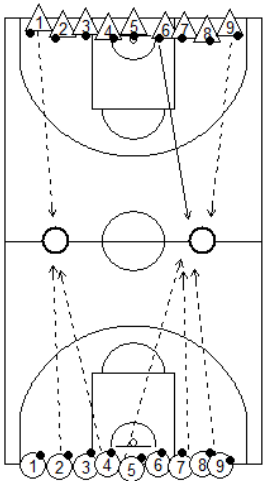
6.4.SESIONS

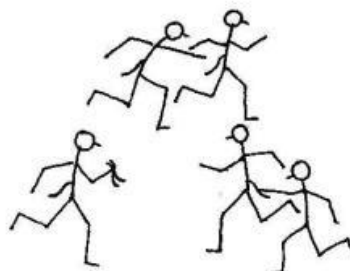
| S1: Introducció als conceptes | | | |
|--|-----------------------|--|--|
| Duració: 35' | Espai: sala de música | Material: rúbrica, llapis, ordinador, cartells de colors | Nº participants: 1r ESO: 26 alumnes 3r ESO: 20 alumnes |
| OBJECTIUS SESSIÓ <ul style="list-style-type: none"> - Introduir conceptes d'autoconcepte, autoestima i habilitats socials. - Prendre consciència del que significa la paraula autoestima. - Identificar la nostra reacció davant un repte o situació difícil d'aconseguir. | | | |
| PARTS DE LA SESSIÓ <ul style="list-style-type: none"> - Respondre la rúbrica i les preguntes (10') - Projecció vídeo sobre l'autoconcepte (10') - Taula rodona sobre l'autoestima i les habilitats socials (sobres amb característiques) (15') - Tècniques per superar reptes i així augmentar l'autoestima (10') (no s'ha tingut temps!!!) | | | 45' |

Els recursos utilitzats en aquesta sessió van ser un sobres on al seu interior hi havia 6 paraules que descrivien l'autoestima i les habilitats socials. Els alumnes havien d'arribar a un consens de on pertanyien cada paraula i a partir d'aquí es va treballar el significat d'ambdós conceptes.

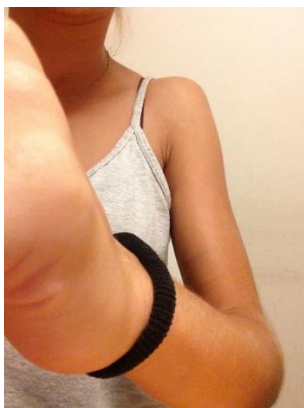



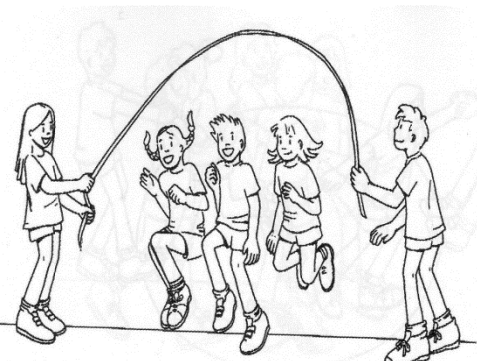



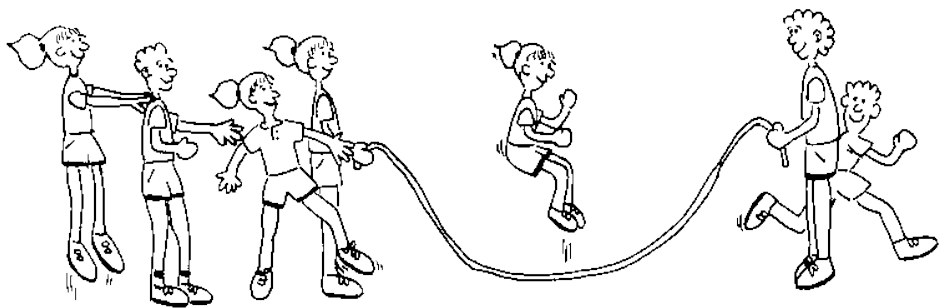
| S2: Identificació de les emocions | | | |
|---|--------------|--|--|
| Duració: 35' | Espai: Pista | Material: fulls blancs, llapis, globus, celo, gomes elàstiques, pilotes, fitball | Nº participants: 1r ESO: 26 alumnes 3r ESO: 20 alumnes |
| OBJECTIUS SESSIÓ | | | |
| <ul style="list-style-type: none">- Identificar les emocions que apareixen durant una activitat lúdica/esportiva (alegria, tristesa, decepció, vergonya, eufòria, sorpresa...).- Augmentar l'autoestima a partir del que els companys pensen de mi.- Utilitzar la tècnica de la goma elàstica perquè els pensaments negatius disminueixin. | | | |
| <p>Per iniciar la classe, es farà un breu recordatori del que es va parlar a la classe anterior (què s'entén com a autoestima), amb preguntes concretes:</p> <ul style="list-style-type: none">- Recordem quines característiques van sortir als papers de colors sobre l'autoestima?- Podríem definir-la en poques paraules?- Quines emocions negatives poden aparèixer durant una activitat lúdico-esportiva? <p>Seguidament s'introdueix la goma elàstica com una de les tècniques per evadir els pensaments negatius i així no caure en la dinàmica de la baixa autoestima durant una activitat/repte.</p> | | | |
| ESCALFAMENT | | | |
| Descripció | | Representació gràfica | |
| <p>Repartir una goma elàstica per cada alumne/a.</p> <p><u>Pilota invasora</u></p> <p>Dividir la classe en dos grups. Cada grup estarà a un costat de camp i disposarà d'una pilota per persona. Han d'intentar que la fitball no es quedi al seu camp fent llançaments passats 5 minuts (controlats pel professor).</p> | |  | |
| | | 10' | |
| PART PRINCIPAL | | | |
| Descripció | | Representació gràfica | |



| | | |
|---|--|-------|
| <p>Dividir la classe en grups de 4/5 persones.</p> <p><u>Les cues</u></p> <p>L'alumnat disposa d'una cua, la qual se la col·locarà darrera el pantaló. Es tracta d'intentar agafar les cues dels companys i que no agafin la seva.</p> <p>Al acabar es comentarà davant el grup classe què ha passat i què han sentit.</p> |  | 5' |
| PART FINAL + REFLEXIÓ | | |
| <p><u>Fitxa autoavaluativa</u></p> <p>- Número de vegades que m'ha vingut un pensament negatiu (no sóc capaç, abandonar l'activitat, enfadar-te amb tu mateix...)</p> <p>○ 0 ○ 1-3 ○ 4-7 ○ 8-10</p> <p>- Vegades que he utilitzat la goma elàstica per distreure els pensaments negatius durant la sessió</p> <p>○ 0 ○ 1-3 ○ 4-7 ○ 8-10</p> | | 5/10' |

Tècnica de la "Gometa"




| S3: Salta cap a l'èxit | | | |
|---|-----------------|--|--|
| Duració: 40' | Espai: Pista | Material: cordes, llapis, fitxa autoavaluació | Nº participants: 1r ESO: 26 alumnes 3r ESO: 20 alumnes |
| OBJECTIUS SESSIÓ <ul style="list-style-type: none"> - Identificar les emocions que apareixen durant una activitat lúdica/esportiva (alegria, tristesa, decepció, vergonya, eufòria, sorpresa...). - Augmentar la consciència emocional. - Augmentar l'autoestima a partir de reptes amb corda. - Utilitzar la tècnica de la visualització per superar reptes nous. | | | |
| ESCALFAMENT | | | |
| Descripció | | Representació gràfica | |
| <u>Els paquets</u> (no s'ha fet pel temps) S'aniran dient números, i els alumnes hauran d'agrupar-se pel número que s'hagi dit. Cada vegada que es demani una agrupació, els alumnes que han format un paquet, hauran d'apuntar a al full dels companys del paquet una qualitat bona de la persona . D'aquesta manera, al finalitzar l'activitat tothom tindrà una llista de qualitats que el caracteritzen. | |  | 15' |
| PART PRINCIPAL | | | |
| Descripció | | Representació gràfica | |
| Es divideix la classe en grups de 4-5 persones. Cada grup tindrà dues cordes i hauran de practicar tots els reptes que es demanin: <ol style="list-style-type: none"> 1. Començar dins / entrar des de fora i fer 5 salts cadascú 2. Dos salts cadascú (incloent els que roden) tothom ha d'entrar a saltar 3. Entrar els tres integrants per separat i fer 5 salts junts 4. Fer el 8 amb tots els integrants (un salt per persona) | |  | 25' |

| | | |
|---|--|--------------|
| <p>5. Entrar i sortir (dos salts) frontalment</p> <p>6. Ajuntar 3 grups i passar per les tres cordes</p> <p>7. Doble corda</p> <p>8. Passar tots els integrants del grup sense que la corda els toqui (d'un costat de pista a l'altre)</p> |  | |
|  | | |
| PART FINAL + REFLEXIÓ | | |
| <p><u>Fitxa autoavaluativa</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Número de vegades que m'ha vingut un pensament negatiu (no sóc capaç, abandonar l'activitat, enfadar-te amb tu mateix...) ○ Gens ○ Poc ○ Bastant ○ Molt ○ Sempre - Vegades que he utilitzat la tècnica per augmentar la meva autoestima i així aconseguir l'objectiu final ○ Gens ○ Poc ○ Bastant ○ Molt ○ Sempre | | <p>5/10'</p> |

| S4: JO EN UN TOT | | | |
|--|--------------|--|--|
| Duració: 35' | Espai: Pista | Material: paper blanc, llapis, celo, cercles, cons xinesos, | Nº participants: 1r ESO: 26 alumnes 3r ESO: 20 alumnes |
| OBJECTIUS SESSIÓ <ul style="list-style-type: none"> - Prendre consciència de les qualitats individuals. - Transformar pensament negatiu en reforç positiu. - Creure en un mateix. - Comprendre el meu "Jo" com a ésser social i cívic. - Utilitzar la tècnica d'aixecar el braç cada vegada que m'auto-animi. | | | |
| ESCALFAMENT | | | |
| Descripció | | Representació gràfica | |
| <p><u>Els paquets</u> (no s'ha executat per la falta de temps i pensant amb el grup classe: poc motivant i poc mogut)</p> <p>Cada alumne/a portarà enganxat a l'esquena mig full en blanc enganxat amb celo. També disposaran d'un llapis cadascú.</p> <p>Tot jugant al joc dels paquets, cada vegada que s'hagin d'agrupar, també hauran d'escriure una qualitat de cada un dels membres del paquet.</p> <p><i>*els papers no els llegiran fins al final de la classe, així no sabran qui els ha escrit cada qualitat, però a la vegada podran reforçar la seva visió i autoimatge.</i></p> | |  | 10' |
| PART PRINCIPAL | | | |
| Descripció | | Representació gràfica | |
| <p>Per grups han de pensar 4 característiques que ens caracteritzen a les persones de viure en societat.</p> <p><i>Com caldria ser i actuar per viure en societat?</i></p> <p><u>El 3 en ratlla</u></p> <p>4 equips de 5-6 persones.</p> <p>Surt un component de l'equip a deixar la fitxa i el següent no podrà sortir fins que el primer li toca la mà. Un cop es</p> | |  | 20' |

| | | |
|---|--|--------------|
| <p>col·loquen les tres fitxes, el que li toqui sortir, haurà de moure una de les fitxes i tornar.</p> <p>(Competició entre grups. Qui aconsegueix fer primer el 3 en ratlla suma 1 punt).</p> | | |
| <p>IMPORTANT: remarcar, que es prioritzarà l'atenció cap als pensaments negatius. Aquesta vegada, per enfrontar-los, cadascú s'haurà de repetir internament frases que els auto-animi, com per exemple "JO PUC", "VINGA QUE HO ACONSEGEIXO", "AQUESTA VEGADA SÍ"...</p> <p>Cada vegada que un alumne es digui per ell alguna cosa per animar-se i per deixar endarrere el pensament negatiu, aixecarà el braç (no caldrà dir res, solament aixecar el braç)</p> | | |
| <p>PART FINAL + REFLEXIÓ</p> | | |
| <p><u>Fitxa autoavaluativa</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Número de vegades que m'ha vingut un pensament negatiu (no sóc capaç, abandonar l'activitat, enfadar-te amb tu mateix...) <input type="radio"/> Gens <input type="radio"/> Poc <input type="radio"/> Bastant <input type="radio"/> Molt <input type="radio"/> Sempre - Vegades que he utilitzat la tècnica per augmentar la meva autoestima i així aconseguir l'objectiu final <input type="radio"/> Gens <input type="radio"/> Poc <input type="radio"/> Bastant <input type="radio"/> Molt <input type="radio"/> Sempre | | <p>5/10'</p> |

| S5: SÒM COOPERACIÓ | | | |
|--|--------------|---|--|
| Duració: 25' | Espai: Pista | Material: fitball, pitralls, llapis, autoavaluació, cons (per marcar porteries) | Nº participants: 1r ESO: 26 alumnes 3r ESO: 20 alumnes |
| OBJECTIUS SESSIÓ <ul style="list-style-type: none"> - Despertar l'interès del món emocional. - Empatitzar amb els companys. - Cooperar per aconseguir un objectiu comú. - Animar els companys en tot moment de la pràctica. - Donar feedbacks positius als companys. | | | |
| PART PRINCIPAL | | | |
| Descripció | | Representació gràfica | |
| <u>Handvolley amb fitball</u> Es faran dos equips que es diferenciaran amb pitralls. Es tracta de jugar utilitzant totes les parts del cos menys els peus. Els peus només podrà utilitzar-los el porter. <i>*Es posarà èmfasi (per part nostra) en els feedbacks i els ànims que es vagin donant entre els integrants d'un mateix equip.</i> IMP! Ganes d'animar i cooperar per poder arribar a l'objectiu (marcar gol) | |  | 20' |
| PART FINAL + REFLEXIÓ | | | |
| <u>Fitxa autoavaluativa</u> <ul style="list-style-type: none"> - Número de vegades que m'ha vingut un pensament negatiu (no sóc capaç, abandonar l'activitat, enfadar-te amb tu mateix...) ○ Gens ○ Poc ○ Bastant ○ Molt ○ Sempre - Vegades que he utilitzat la tècnica per augmentar la meua autoestima i així aconseguir l'objectiu final ○ Gens ○ Poc ○ Bastant ○ Molt ○ Sempre | | | 5/10' |

6.5.AVALUACIÓ DEL PROGRAMA

El tipus d'avaluació està basat sempre en les necessitats de l'alumnat, però en cap moment se'ls farà cap examen.

Les EA (estratègies d'avaluació) en forma d'eines i recursos que s'han utilitzat durant la intervenció han estat els següents:

- 1 RÚBRICA: s'ha creat una rúbrica adaptada al nivell del desenvolupament emocional de l'alumnat. La idea inicial era passar la rúbrica durant la primera i última sessió de la intervenció, així es podria veure si hi havia hagut evolució i aprenentatge (EA.1).
- 2 QUESTIONARI FINAL DE SESSIÓ: aquest qüestionari ha estat pensat per la facilitat de comprensió i rapidesa a l'hora de ser contestats. També s'ha creat de forma que sigui útil pel professor a l'hora d'extreure'n els resultats (EA.2).
- 3 OBSERVACIÓ DURANT LES SESSIONS: part més difícil ja que personalment no coneixia ni havia tingut temps de poder conèixer els alumnes, però la meva tutora de pràctiques em va ajudar amb la reflexió de cada classe i amb els detalls de la conducta de cada alumne/a (EA.3)
- 4 REFLEXIÓ INDIVIDUAL I GRUPAL: preguntes fetes al principi i final de cada classe sobre la tècnica utilitzada durant la sessió anterior. També les preguntes han estat encarades cap a la pròpia percepció de l'alumnat tant de les activitats pròpiament dites com també dels sentiments i emocions experimentats. (EA.4)

Algunes de les preguntes que el professorat pot fer per guiar i ajudar a la consecució dels reptes plantejats són:

- Què he de fer?
- De quantes maneres ho puc fer?
- Quina és la millor?
- Com ho he fet?

Aquestes preguntes faran que l'alumnat reflexioni sobre la pràctica i també consolidi les competències emocional treballades durant la pràctica esportiva.

Les estratègies d'avaluació han estat creades pensant en tot moment amb els objectius del projecte. Tot i que és un tipus d'aprenentatge difícil d'avaluar perquè no hi han conceptes tancats, s'utilitzen normalment tècniques les quals amb l'ajuda de l'alumnat abasten tan conceptes teòrics com pràctics. D'aquesta manera aquest projecte queda recolzat de la manera següent:

Relacionant les estratègies avaluatives amb els objectius marcats, es pot veure com queden

| | OBJECTIU | ESTRATÈGIA AVALUATIVA |
|---|---|-----------------------|
| 1 | Identificar les emocions que apareixen durant una activitat lúdica/esportiva (alegria, tristesa, decepció, vergonya, eufòria, sorpresa...). | EA.3 EA.4 |
| 2 | Despertar l'interès del món emocional. | EA.1 EA.2 EA.4 |
| 3 | Augmentar la consciència emocional de l'alumnat | EA.1 EA.2 EA.4 |
| 4 | Utilitzar diferents tècniques per convertir un pensament negatiu a positiu | EA.2. EA.3 |
| 5 | Aprendre a transformar pensaments negatius en reforç positiu | EA.1 EA.2 |
| 6 | Cooperar per aconseguir un objectiu comú | EA.3 EA.4 |

Quadre 4. Relació objectius amb estratègies avaluació

En un inici se'ls passarà una rúbrica on es veurà el nivell d'inici competencial, després de cada sessió contestaran un formulari (dues preguntes) sobre la pràctica i finalment, a l'última sessió tornaran a contestar la rúbrica. D'aquesta manera es podrà veure si hi ha hagut una petita evolució competencial i millora de la consciència emocional. El fet que es portin a terme només 12 sessions, dificulta el procés ja que s'hauria de treballar durant tot un curs escolar i fins i tot, durant tota l'etapa educativa. Malgrat tot, és un bon inici de projecte.

A continuació s'adjunten les dues eines principals que s'han utilitzat per tenir el seguiment del projecte:

| SITUACIÓ REAL CONCRETA | NIVELL COMPETENCIAL (AUTOESTIMA) | | | |
|---|--|---|--|--|
| Falta de respecte dels companys cap a mi en una errada durant l'activitat | M'afecta i deixo de fer l'activitat | M'afecta i segueixo participant però amb una actitud negativa | M'afecta el comentari però penso que podré aconseguir-ho en una altra ocasió | M'anima a buscar tècniques i variants per millorar i aconseguir amb èxit el que vull aconseguir |
| Quan un adult/professor/entrenador em diu ho faig tot malament i que són un "paquet" (desastre) | Em resulta molt frustrant i penso que és veritat, això fa que deixi de participar | M'enfada i em fa baixar l'ànim perquè si m'ho diu és per alguna cosa, entro en dinàmica negativa la resta del dia | M'afecta i em resulta angoixant però intento que el següent dia em surti millor | Penso que no em coneix prou i que un mal dia el pot tenir tothom |
| Vull aportar idees i tècniques al grup però no són acceptades mai (no se'm dona prou valor) | Em dono per vençut i decideixo no dir mai res (igualmente ningú em farà cas) | Encara que sé que no servirà per res, apporto idees i estratègies. | Intento exposar les idees amb raonaments i exemples perquè així és més fàcil pels companys acceptar que són aptes i correctes. | A la propera activitat em busco un grup on es valorin totes les idees de tots els integrants del grup. Jo puc! |
| Em diuen sovint que no arribaré enlloc o que no seré capaç d'aconseguir el que em proposo | Al final m'ho acabo creient i penso que tampoc podré arribar enlloc | M'afecten més del que em penso i acabo tirant la tovallola | Com que tinc altres persones que em valoren el que faig i com sóc, no dono importància als comentaris destructius | A poc a poc i amb esforç vaig evolucionant i per tant aconseguint cosetes petites que al final seran grans coses. Crec en les meves possibilitats! |
| Després de fer una acció i no surt com esperava (fallo el xut a porteria, la passada no arriba al company, no aconsegueixo fer les repeticions que hauria, minuts en carrera...) | No em veig amb força per tornar-ho a intentar. No participo activament en cap més ocasió | Participo en l'activitat però abans de fer jo l'acció decisiva, deixo que els companys més aptes la facin (això fa que perdi moltes bones ocasions) | No deixo d'intentar-ho encara que tinc poca confiança en les meves accions | Em dono ànims a mi mateix per seguir i continuar aportant el més bo de mi. Tard o d'hora i després de varis intents segur que m'acabarà sortint |
| Veig que tots els meus companys/companyes són més ràpids, tenen més habilitats... | No entenc perquè no sóc bo en res. Crec que mai podré ser millor que els altres en res | Entrenar és bo per poder millora, però no trobo ni temps ni ganes per intentar-ho | Penso que tothom és bo en alguna cosa, i si no és així segur que sempre podrem aportar bones accions allà on anem | Poso esforç en allò que m'agrada i amb entrenament i ganes segur que milloraré. Tot i així, no cal destacar per ser més valorat |

Quadre 5. Rúbrica nivell competencial de l'autoestima

***ENCERCLAR EL REQUÀDRE QUE S'ADEQUA MÉS A LA MEVA REACCIÓ DAVANT CADA SITUACIÓ REAL CONCRETA!!!**

| | | | | | |
|--|---------------------------|-------------------------------|----------------------------|------------------------------|--|
| - Número de vegades que m'ha vingut un pensament negatiu (no sóc capaç, abandonar l'activitat, enfadar-te amb tu mateix...) | | | | | |
| <input type="radio"/> Gens | <input type="radio"/> Poc | <input type="radio"/> Bastant | <input type="radio"/> Molt | <input type="radio"/> Sempre | |
| - Vegades que he utilitzat la tècnica per augmentar la meva autoestima i així aconseguir l'objectiu final | | | | | |
| <input type="radio"/> Gens | <input type="radio"/> Poc | <input type="radio"/> Bastant | <input type="radio"/> Molt | <input type="radio"/> Sempre | |

Quadre 6. Qüestionari pensaments negatius (post-sessió)

Procediment per l'anàlisi de la informació

L'anàlisi de la informació s'ha realitzat després de cada sessió amb la professora del grup (Irene Pellicer). El que es s'ha fet és traspasar les respostes del qüestionari a la llibreta avaluativa de la Irene mentre es comenta i debat com s'ha desenvolupat la sessió (coherència, adaptació al nivell del grup i les edats que comprenen, comentar detalls individualitzats dels alumnes, etc. D'aquesta manera s'aconseguirà una millor i elevada riquesa de matisos i percepcions que ajudaran a comprendre les causes dels resultats.

L'anàlisi i recollida de la informació es realitzarà durant tot el procés ja que d'aquesta manera es podran adoptar els canvis adients, complementar, afegir o eliminar tot allò que no es cregui adient per arribar als objectius del programa.

7. REFLEXIÓ SOBRE LA INTERVENCIÓ

Fer aquesta proposta de treball ha esdevingut una gran motivació per a mi ja que en aquestes edats, jo era una noia amb molta empenta i molta habilitat social, però em mancava l'autoestima i el creure en mi i en les meves capacitats en aspectes acadèmics.

Penso que és molt important reforçar aquests aspectes en els nois i noies en edats acadèmiques perquè així poden veure la vida des d'una altra perspectiva. És per això que em vaig agafar el projecte com un repte el qual creia en els seus resultats.

També em va venir com anell al dit el fet que la meva tutora fos la professora dels grups on faria la intervenció i també perquè els alumnes ja estaven iniciats en l'educació emocional.

A l'hora de la veritat però, em vaig trobar que el temps de sessió era poc i que no donava temps a dur a terme totes les activitats que havia pensat i planificat. Un altra handicap va ser el fet de fer la intervenció al tercer trimestre, ja que els alumnes fan varies sortides i crèdit de síntesi i això implica que es deixen de fer algunes assignatures durant aquests dies. Exactament això, és el que va passar amb la última sessió (S.6), la qual no es va poder dur a terme perquè els alumnes no assistien a l'escola.

Després dels dies d'intervenció puc dir que la meva aparició a l'escola va ser fugaç. Les hores de pràctica des d'un inici (12h) ja eren poques, i des del meu punt de vista justes per poder fer un projecte d'aquestes dimensions, però vist ara, veig que són poquíssimes. Per aquest motiu vaig decidir anar una classe abans del que seria el meu primer dia per poder-me presentar als nois i noies i també per avisar-los que les següents classes seria jo qui les dinamitzaria. Tot i així, no em va servir per poder connectar i que els alumnes poguessin digerir la informació i els canvis imminents. La seva actitud va ser una mica escèptica doncs, durant totes les sessions del projecte. El que sí crec que vaig aconseguir a partir de la tercera classe és que desconnectessin i comencessin la sessió amb ganes de divertir-se, cosa que em va donar una alegria i empenta extra.

El que més em va costar de gestionar i el que em va fer estar una mica insegura durant els primers dies, va ser el temps real de classes. Sempre que he dut a terme projectes a escoles o he fet entrenaments i/o classes, han estat de 1h mínim de durada. Aquest cop va ser diferent, i va resultar que el temps real de cada sessió es reduïa a 20-25 minuts (minuts per canviar-se ja restats). El primer dia, al fer la classe més teòrica vaig poder-ho gestionar força bé, encara que no vaig tenir temps de treballar com volia els

conceptes. Es va parlar de tot però amb termes molt generals i sense deixar temps per consolidar-ho.

A la següent setmana ja vaig anar una mica més conscienciada de que el temps era limitat però al fer ja classe pràctica i portant a terme els reptes, vaig tornar a patir la falta de temps per poder fer-ho tot de manera òptima.

A partir de la tercera setmana, ja apresada la lliçó, anava a les classes amb l'objectiu de presentar la tècnica que s'utilitzaria i presentant un joc o repte únicament. Vaig arribar a la conclusió que valia més fer una tasca ben feta que moltes amb pressa i mal fetes.

Va ser així com ja anava més segura de mi mateixa i amb la força adequada per resoldre qualsevol imprevist que pogués aparèixer.

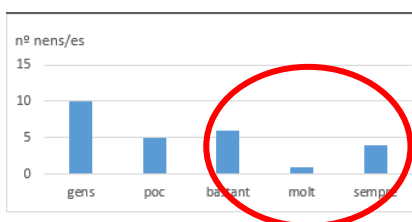
8.RESULTATS

A partir dels resultats i els gràfics exposats, amb el que em fixaré a l'hora de comentar els resultats (tan a 1r com a 3r d'ESO) és en l'evolució i en la coherència del nº de vegades de l'aparició de pensaments negatius i conseqüentment, amb el nº de vegades que s'ha utilitzat la tècnica. Crec que és el més visual i significatiu que es pot veure i comparar **l'evolució dels alumnes sobre la regulació dels pensaments negatius durant la pràctica de reptes i activitats cooperatives.**

A grans trets, els alumnes no tenen un bon nivell de consciència ni regulació emocional, tot i així s'observa una petita millora i evolució al llarg de les 5 sessions. Cada vegada es veu més coherència en els resultats en quant a coincidència de nº de vegades de l'aparició de pensaments negatius amb el número de vegades que s'ha utilitzat la tècnica. Com ja s'ha dit anteriorment, és molt complicat poder veure l'aprenentatge o l'augment competencial dels alumnes amb tan poques sessions. Tenint en compte tots els imprevistos que s'han donat, i per molt petita que sigui l'evolució, es pot dir que són uns bons resultats.

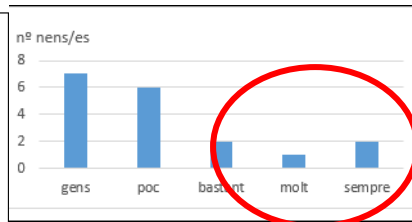
També cal destacar que depenent de quina tècnica s'ha utilitzat, els ha estat més fàcil de pensar en utilitzar-la tot i que no es pot saber del cert si cada vegada que l'utilitzen és perquè han volgut regular el pensament negatiu aparegut. En quant als **feedbacks positius**, s'ha vist que estan més acostumats a utilitzar-los ja que la gran majoria d'alumnes practiquen esport i és un habitual animar els companys durant els entrenaments i partits.

1r ESO



FEEDBACKS
POSITIUS

3r ESO

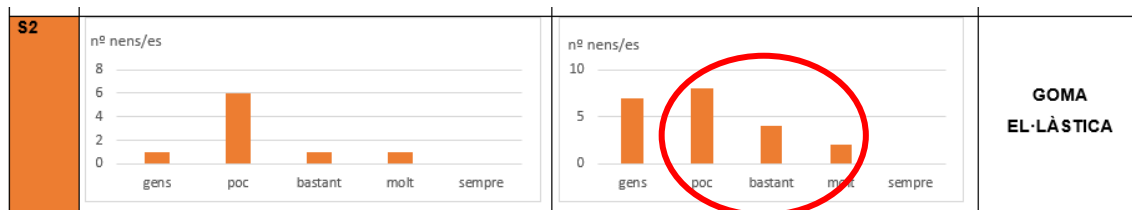


FEEDBACKS
POSITIUS

La majoria d'aparicions de pensaments negatius tan en 1r com en 3r s'han regulat amb la tècnica, i no com vegades anteriors que els pensaments apareixien i no hi havia coherència en les aplicacions de les tècniques.

Amb la reflexió final després de cada sessió, em vaig adonar que la tècnica de la **goma elàstica**, encara que fos la primera tècnica que es va presentar, va agrada bastant als alumnes. El seu raonament era que moltes vegades porten gomes elàstiques als

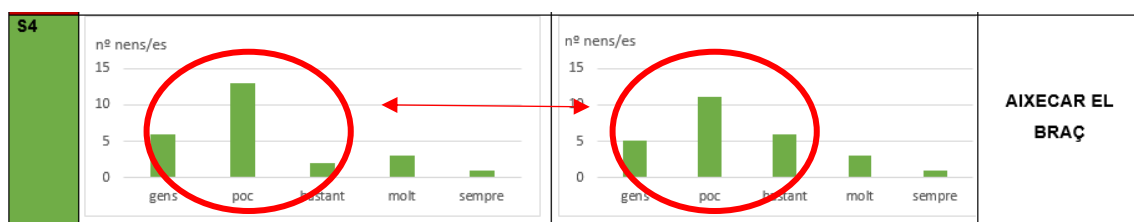
canells, i que veien que els podia ser útil en qualsevol àmbit i moment de la vida perquè no els calia verbalitzar ni moure's del lloc.



En canvi, es van mostrar més escèptics a l'hora d'utilitzar la tècnica de **visualització** (en els gràfics es pot veure que les respostes més marcades van ser el "gens").

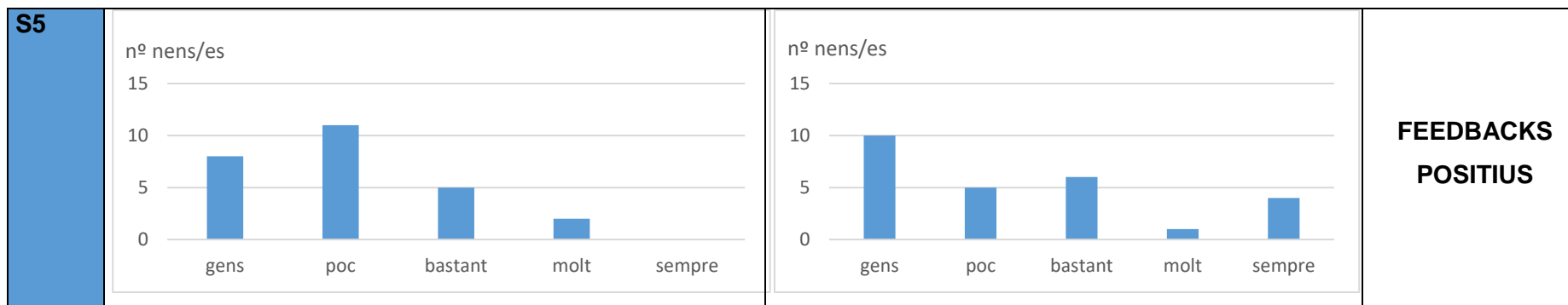
Fixant-nos en els gràfics de la classe de 3r, sí que es veu una mica més de raonament en les respostes, encara que la majoria son "gens" o "poc". Les respostes de l'aparició del pensament negatiu amb la utilització de la tècnica corresponen coincideixen, per tant aquí és quan es veu la concordança de respostes.

Comparat amb els de 1r, la tècnica amb més respostes d'utilització positives (sense tenir en compte el "gens") és la d'aixecar el braç. I la que la precedeix és la goma elàstica.



1r ESO

| Nº sessió | Nº PENSAMENTS NEGATIUS | Nº VEGADES TÈCNICA UTILITZADA | TÈCNICA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|---|-------------------------------|------------|------|----|-----|----|---------|---|------|---|--------|---|---|------------|------------|------|----|-----|----|---------|---|------|---|--------|---|-----------------|
| S2 | <p>nº nens/es</p> <table><tr><th>Intensitat</th><th>nº nens/es</th></tr><tr><td>gens</td><td>1</td></tr><tr><td>poc</td><td>6</td></tr><tr><td>bastant</td><td>1</td></tr><tr><td>molt</td><td>1</td></tr><tr><td>sempre</td><td>0</td></tr></table> | Intensitat | nº nens/es | gens | 1 | poc | 6 | bastant | 1 | molt | 1 | sempre | 0 | <p>nº nens/es</p> <table><tr><th>Intensitat</th><th>nº nens/es</th></tr><tr><td>gens</td><td>7</td></tr><tr><td>poc</td><td>8</td></tr><tr><td>bastant</td><td>4</td></tr><tr><td>molt</td><td>2</td></tr><tr><td>sempre</td><td>0</td></tr></table> | Intensitat | nº nens/es | gens | 7 | poc | 8 | bastant | 4 | molt | 2 | sempre | 0 | GOMA EL·LÀSTICA |
| Intensitat | nº nens/es | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| gens | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| poc | 6 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| bastant | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| molt | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| sempre | 0 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Intensitat | nº nens/es | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| gens | 7 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| poc | 8 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| bastant | 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| molt | 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| sempre | 0 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| S3 | <p>nº nens/es</p> <table><tr><th>Intensitat</th><th>nº nens/es</th></tr><tr><td>gens</td><td>13</td></tr><tr><td>poc</td><td>5</td></tr><tr><td>bastant</td><td>6</td></tr><tr><td>molt</td><td>0</td></tr><tr><td>sempre</td><td>1</td></tr></table> | Intensitat | nº nens/es | gens | 13 | poc | 5 | bastant | 6 | molt | 0 | sempre | 1 | <p>nº nens/es</p> <table><tr><th>Intensitat</th><th>nº nens/es</th></tr><tr><td>gens</td><td>14</td></tr><tr><td>poc</td><td>4</td></tr><tr><td>bastant</td><td>5</td></tr><tr><td>molt</td><td>1</td></tr><tr><td>sempre</td><td>0</td></tr></table> | Intensitat | nº nens/es | gens | 14 | poc | 4 | bastant | 5 | molt | 1 | sempre | 0 | VISUALITZACIÓ |
| Intensitat | nº nens/es | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| gens | 13 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| poc | 5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| bastant | 6 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| molt | 0 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| sempre | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Intensitat | nº nens/es | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| gens | 14 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| poc | 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| bastant | 5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| molt | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| sempre | 0 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| S4 | <p>nº nens/es</p> <table><tr><th>Intensitat</th><th>nº nens/es</th></tr><tr><td>gens</td><td>6</td></tr><tr><td>poc</td><td>13</td></tr><tr><td>bastant</td><td>2</td></tr><tr><td>molt</td><td>3</td></tr><tr><td>sempre</td><td>1</td></tr></table> | Intensitat | nº nens/es | gens | 6 | poc | 13 | bastant | 2 | molt | 3 | sempre | 1 | <p>nº nens/es</p> <table><tr><th>Intensitat</th><th>nº nens/es</th></tr><tr><td>gens</td><td>5</td></tr><tr><td>poc</td><td>11</td></tr><tr><td>bastant</td><td>6</td></tr><tr><td>molt</td><td>3</td></tr><tr><td>sempre</td><td>1</td></tr></table> | Intensitat | nº nens/es | gens | 5 | poc | 11 | bastant | 6 | molt | 3 | sempre | 1 | AIXECAR EL BRAÇ |
| Intensitat | nº nens/es | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| gens | 6 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| poc | 13 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| bastant | 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| molt | 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| sempre | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Intensitat | nº nens/es | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| gens | 5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| poc | 11 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| bastant | 6 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| molt | 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| sempre | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |



Respecte la classe de 1r d'ESO, m'agradaria comentar les reflexions que fèiem amb la Irene després de cada sessió. Eren reflexions dels alumnes de manera més individualitzada i comentant moments en els quals es podia veure accions destacades i significatives relacionades amb la regulació i l'aparició dels pensaments negatius. No utilitzaré els seus noms reals, sinó que seran subjectes (1,2,3,etc.).

- **Subjecte 1:** l'actitud generalitzada d'aquest alumne/a és molt correcte. El repte de les cordes va ser la classe on es va bloquejar i no va voler participar, no s'atrevia a saltar perquè creia que no en sabia i que tampoc n'aprendria. Al ser una classe enfocada a reptes cooperatius, no veia que pogués ajudar als seus companys a arribar als objectius marcats. La seva mentalitat era negativa i no veia com podia avançar ja que estava insegur i això es derivava en poca autoestima. Els comentaris i feedback per part del professorat van ser:

- Provar-ho i intentar-ho per aconseguir-ho.
- No pensar en el resultat.
- Importància d'incidir en la idea que el resultat (aconseguir els reptes) no era el més important, sinó el procés i la superació de cada individu.
- Creure en les seves possibilitats.
- Sortir de la zona de por i apoderament.

Tot el procés i durant la classe va estar amb els ulls plorosos i finalment no va acabar participant.

Personalment no crec que sigui una situació de derrota per part del professorat ni tampoc per part de l'alumne. El procés seguit va ser el correcte, el subjecte 1 però, necessitava més temps i més experiències d'èxit en situacions de reptes semblants.

Una altra cosa a destacar en aquest subjectes és que davant situacions d'injustícia (trampes durant un repte/joc) es frustra i això fa que no segueixi participant en la classe.

- **Subjecte 2:** en la classe on es va utilitzar la tècnica d'aixecar el braç va agafar una actitud negativa i incordiant als companys. S'ha de comentar que aquest alumne/a no va tenir una actitud receptiva durant la intervenció i això pot ser degut a que no va ser capaç d'adaptar-se al canvi.

A partir de la tercera sessió i després de que la Irene parlés amb el subjecte, aquest/a va adoptar una millor actitud i enfoc a les classes fent que el paper de professor i també el dels companys fos més fàcil i enriquidor.

- **Subjecte 3:** sempre ha de cridar l'atenció d'alguna manera o altre, però a les primeres sessions va ser capaç de comportar-se cada vegada que es demanava atenció o implicació de l'alumnat. La cosa va canviar durant les dues últimes classes quan es va convertir en un/a líder negatiu (tant per als companys com per el professorat).

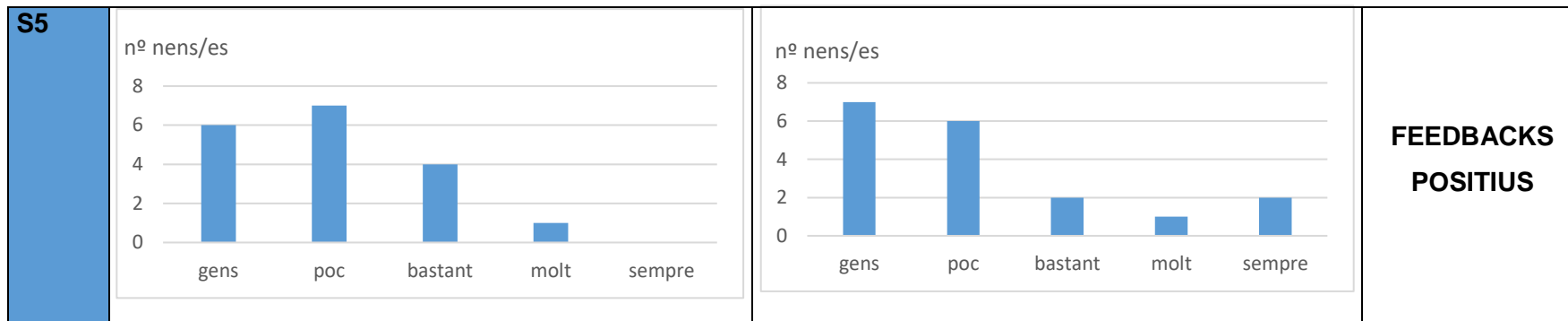
La Irene va ser l'encarregada de rebaixar aquesta actitud i d'intentar que tornés al seu estat inicial d'atenció i ganes de participar.

- **Subjecte 4:** aquest alumne/a va ser en un dels que em vaig fixar el primer dia que vaig anar a veure la classe, encara no duia a terme la meua intervenció però ja vaig veure com actuava i com cridava l'atenció del professorat. És un alumne que va amb companys que tenen actituds que tendeixen a ser els líders, els que criden l'atenció, els que no paren quiets, però que a la vegada són un "tros de pa".

Aquest subjecte es del tot conscient que amb els grups de companys/es que va, a vegades s'ha de desmarcar i anar a la seva perquè aquests, a vegades passen de la classe i no mostres cap interès en participar activament en ella. El que fa en aquestes casos el subjecte és desmarcar-se i fer participar per el seu compte amb més bona actitud i respecte.

3r ESO

| Nº sessió | Nº PENSAMENTS NEGATIUS | Nº VEGADES TÈCNICA UTILITZADA | TÈCNICA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|---|-------------------------------|------------|------|----|-----|---|---------|---|------|---|--------|---|--|------------|------------|------|---|-----|---|---------|---|------|---|--------|---|-----------------|
| S2 | <p>nº nens/es</p> <table><tr><th>Intensitat</th><th>nº nens/es</th></tr><tr><td>gens</td><td>1</td></tr><tr><td>poc</td><td>6</td></tr><tr><td>bastant</td><td>1</td></tr><tr><td>molt</td><td>1</td></tr><tr><td>sempre</td><td>0</td></tr></table> | Intensitat | nº nens/es | gens | 1 | poc | 6 | bastant | 1 | molt | 1 | sempre | 0 | <p>nº nens/es</p> <table><tr><th>Intensitat</th><th>nº nens/es</th></tr><tr><td>gens</td><td>1</td></tr><tr><td>poc</td><td>6</td></tr><tr><td>bastant</td><td>1</td></tr><tr><td>molt</td><td>1</td></tr><tr><td>sempre</td><td>0</td></tr></table> | Intensitat | nº nens/es | gens | 1 | poc | 6 | bastant | 1 | molt | 1 | sempre | 0 | GOMA EL·LÀSTICA |
| Intensitat | nº nens/es | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| gens | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| poc | 6 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| bastant | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| molt | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| sempre | 0 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Intensitat | nº nens/es | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| gens | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| poc | 6 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| bastant | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| molt | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| sempre | 0 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| S3 | <p>nº nens/es</p> <table><tr><th>Intensitat</th><th>nº nens/es</th></tr><tr><td>gens</td><td>13</td></tr><tr><td>poc</td><td>5</td></tr><tr><td>bastant</td><td>0</td></tr><tr><td>molt</td><td>0</td></tr><tr><td>sempre</td><td>0</td></tr></table> | Intensitat | nº nens/es | gens | 13 | poc | 5 | bastant | 0 | molt | 0 | sempre | 0 | <p>nº nens/es</p> <table><tr><th>Intensitat</th><th>nº nens/es</th></tr><tr><td>gens</td><td>7</td></tr><tr><td>poc</td><td>4</td></tr><tr><td>bastant</td><td>5</td></tr><tr><td>molt</td><td>1</td></tr><tr><td>sempre</td><td>1</td></tr></table> | Intensitat | nº nens/es | gens | 7 | poc | 4 | bastant | 5 | molt | 1 | sempre | 1 | VISUALITZACIÓ |
| Intensitat | nº nens/es | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| gens | 13 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| poc | 5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| bastant | 0 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| molt | 0 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| sempre | 0 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Intensitat | nº nens/es | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| gens | 7 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| poc | 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| bastant | 5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| molt | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| sempre | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| S4 | <p>nº nens/es</p> <table><tr><th>Intensitat</th><th>nº nens/es</th></tr><tr><td>gens</td><td>3</td></tr><tr><td>poc</td><td>9</td></tr><tr><td>bastant</td><td>4</td></tr><tr><td>molt</td><td>2</td></tr><tr><td>sempre</td><td>1</td></tr></table> | Intensitat | nº nens/es | gens | 3 | poc | 9 | bastant | 4 | molt | 2 | sempre | 1 | <p>nº nens/es</p> <table><tr><th>Intensitat</th><th>nº nens/es</th></tr><tr><td>gens</td><td>5</td></tr><tr><td>poc</td><td>9</td></tr><tr><td>bastant</td><td>3</td></tr><tr><td>molt</td><td>1</td></tr><tr><td>sempre</td><td>1</td></tr></table> | Intensitat | nº nens/es | gens | 5 | poc | 9 | bastant | 3 | molt | 1 | sempre | 1 | AIXECAR EL BRAÇ |
| Intensitat | nº nens/es | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| gens | 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| poc | 9 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| bastant | 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| molt | 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| sempre | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Intensitat | nº nens/es | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| gens | 5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| poc | 9 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| bastant | 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| molt | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| sempre | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |



9.CONCLUSIONS

Com ja s'ha anat dient anteriorment i després d'aplicar el projecte durant les pràctiques, el món de l'educació física està ple de possibilitats per a qualsevol tipus d'aprenentatge. S'ha vist doncs, que les classes d'educació física és l'escenari perfecte per dur a terme educació emocional. L'educació emocional per la seva part, és un procés motivador, de creixement personal i gratificant per a qualsevol públic. És per això que amb l'aparició de l'educació emocional a les escoles i instituts, i a més a més, dins les classes d'educació física, podem aconseguir grans avenços en les competències emocionals i també en l'educació integral dels nois i noies.

Creiem per tant, que s'hauria d'aprofundir i educar als companys de professió des d'un inici. Aquesta "revolució" s'inicia per un mateix i s'estén cap als demés; del personal al social, de l'individu al col·lectiu...

A l'hora de desenvolupar aquest projecte, s'han creat tot de reptes participatius, dinàmics i amb esperit lúdic per potenciar un bon ambient i relacions entre els participants. Això és un punt fort a l'hora d'aprendre i tenir èxit en qualsevol programa educatiu, i en concret en aquest projecte d'educació emocional i educació física.

A nivell personal he gaudit molt a l'hora de pensar, preparar i desenvolupar totes les sessions d'aquest projecte i això m'ha fet adonar també, que no és una tasca fàcil i que cal molta dedicació i paciència. També he passat moments de nerviosisme i incertesa però que han passat a segon pla una vegada iniciada cada sessió. Ha estat doncs, un repte de creixement personal que l'he superat dia a dia i amb bones sensacions. M'he adonat també que tot aprenentatge necessita un temps i l'educació emocional en concret, és un projecte a llarg termini que li cal molta dedicació i estones perquè pugui convertir-se en un èxit.

En quant als resultats obtinguts, són poc clars i també poc rics de contingut pel fet de no aplicar el projecte durant un temps prolongat, però tot i així, es poden començar a veure petits avenços que es poden convertir en grans èxits personals per part de l'alumnat.

A termes generals, estic contenta d'haver donat un petit tastet als alumnes sobre la regulació emocional i la importància de l'autoestima en els éssers socials que som dins una societat plena d'estereotips.

En un futur m'agradaria tornar a proposar aquest projecte en algun centre i poder-lo desenvolupar des d'un inici i amb temps suficient per tenir un millor impacte en els estudiants.

10.BILBIOGRAFIA

- Álvarez, JM. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Bados, A. i García, E. (2010). *La técnica de la reestructuración cognitiva*. Departament de Personalitat, Avaluació i Tractament Psicològics. Universitat de Barcelona
- Bisquerra, R. (2010). *Educació emocional i Benestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2015). *Universo de emociones*. (2ed). Valencia: PaulaGea
- Bisquerra, R. (2017). Rafel Bisquerra. Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica. Recuperat 20 Juliol 2017 des de <http://www.rafaelbisquerra.com/ca/>
- Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., et.al (2012). ¿Cómo educar las emociones? La Inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. Recuperat 2 Febrer 2017 des de <http://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/2232.1-Faros%206%20Cast.pdf>
- Elias, M., Tobias, S. i Friedlander, B. (2001). *Educar adolescentes con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza janés.
- Fernández, P. i Extremera, P. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 19, 63-93.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (2000). *Intel·ligència emocional*. Barcelona: Kairós
- Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford, UK: Oxford University Press
- Miralles, F. (2010). *Les eines del bricolatge emocional*. Barcelona: Columna.
- Mora, F. (2008). *El reloj de la sabiduría. Tiempos i Espacios en el cerebro humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- Mora, F., Sanguinetti, A.M. (2004). *Diccionario de Neurociencia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Paz, M. (2003). *Déficit de autoestima. Evaluación, tratamiento y prevención en la infancia y adolescencia*. Madrid: Pirámide.
- Pellicer, I. (2011). *Educación física emocional: de la teoría a la práctica*. Barcelona: Inde.
- Pellicer, I. i Pérez-Escoda, N. (2012). *Educació Física Emocional*. Comunicació presentada en les VIII Jornades d'Educació Emocional: "Emocions i salut".
- Ribot, A., Velar, K. i Vinyals, A. (2015). No pensis per l'infant el que pugui pensar per ell mateix. *Criatures: Emocional Ment*. Recuperat 29 Agost 2017 des de

http://criatures.ara.cat/blog/emocional-ment/No-pensis-linfant-pensar-mateix_6_1338526136.html

- Santandreu, R. (2015). L'ofici de viure: *el poder de les visualitzacions*. Recuperat 27 Agost 2017 des de, <http://www.ccma.cat/catradio/alacarta/lofici-de-viure/lofici-de-viure-el-poder-de-les-visualitzacions/audio/899004/>
- Segura, M., Expósito, J., Arcas, M. (1997). *Programa de competencia social: Habilidades cognitivas. Creixement moral. Habilidades sociales*. Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya.
- Tovar, A. (2017). *Cómo convertir un pensamiento negativo en uno positivo (aunque todo siga yendo fatal)*. El País, Buena Vida. Recuperat 29 Agost 2017 des de https://elpais.com/elpais/2017/04/18/buenavida/1492514976_455644.html
- Valls, F. (1988). *Autoestima y rendimiento escolar: ¿es posible elevar el nivel de autoestima del alumno?* Almotacín, 22, 23-31.
- Velázquez, C. (2004). *Las actividades físicas cooperativas. Una propuesta para la formación en valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica*. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.
- Zins, J., Weissberg, R., Wang, M. i Walberg, H. (2004). *Building Academic Success on Social and Emotional Learning. What does the research say?*. Columbia University: Teachers College Press.